

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Agresividad e inteligencia emocional en  
estudiantes de una institución educativa pública  
Lima 2024**

Marcos Antonio Palacios Cari  
Joysi Jhovana Manchay Casimiro

Para optar el Título Profesional de  
Licenciado en Psicología

Lima, 2024

Repositorio Institucional Continental  
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

## INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

**A** : Decano de la Facultad de Psicología  
**DE** : Beck Allen Oscanoa Estrella  
Asesor de trabajo de investigación  
**ASUNTO** : Remito resultado de evaluación de originalidad de trabajo de investigación  
**FECHA** : 6 de Noviembre de 2025

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para informar que, en mi condición de asesor del trabajo de investigación:

**Título:**

Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública Lima 2024

**Autores:**

1. Marcos Antonio Palacios Cari – Carrera profesional Psicología
2. Jovsi Jhovana Manchay Casimiro – Carrera profesional Psicología

Se procedió con la carga del documento a la plataforma "Turnitin" y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado 17 % de similitud sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- Filtro de exclusión de bibliografía SI  NO
- Filtro de exclusión de grupos de palabras menores  
Nº de palabras excluidas (**en caso de elegir "SI"**): 15 SI  NO
- Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante SI  NO

En consecuencia, se determina que el trabajo de investigación constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad Continental.

Recae toda responsabilidad del contenido del trabajo de investigación sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI y en la normativa de la Universidad Continental.

Atentamente,

**La firma del asesor obra en el archivo original**  
(No se muestra en este documento por estar expuesto a publicación)

## **Dedicatoria**

A Dios, por guiarnos en el sendero de lo sensato y darnos sabiduría en situaciones difíciles, por permitir conocernos y compartir sueños y desafíos, por darnos fortalezas para cumplir nuestra meta en esta maravillosa carrera. A nuestros padres, por su amor y sacrificio de siempre, por inculcarnos los valores que le dan sentido a la vida y por confiar en nosotros hasta el final, gracias a ellos hemos logrado llegar hasta aquí y convertirnos en lo que somos. A nuestras familias, quienes siempre se preocuparon por nuestra superación y nos brindaron su apoyo en cada una de nuestras decisiones, por enseñarnos con tenacidad para cumplir cada una de nuestras metas.

Con todo nuestro amor y gratitud.

## **Agradecimiento**

Expresamos nuestro más sincero agradecimiento a Dios, por darnos la fortaleza y confianza necesarias para avanzar con firmeza en cada etapa de este camino. A los docentes y profesionales de psicología, gracias por compartir con nosotros sus conocimientos, experiencias y vocación durante nuestra formación. A nuestro asesor, Beck Allen Oscanoa Estrella, le agradecemos profundamente su dedicación, orientación y constante apoyo, que fueron claves para el desarrollo de este trabajo. Asimismo, extendemos nuestro agradecimiento a la Institución Educativa N.º 7073 Santa Rosa de Lima, por brindarnos la autorización recabar información, y a las discentes que participaron con disposición y amabilidad, haciendo posible esta investigación.

## Índice

Dedicatoria.....	4
Agradecimiento.....	5
Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción.....	12
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>14</b>
1.1 Planteamiento y formulación del problema.....	14
1.2 Formulación de la pregunta de investigación.....	16
1.2.1 Problema general.....	16
1.2.2 Problemas específicos.....	16
1.3 Objetivos.....	16
1.3.1 Objetivo general.....	16
1.3.2 Objetivos específicos.....	16
1.4 Justificación de la investigación.....	17
1.4.1 Justificación teórica.....	17
1.4.2 Justificación práctica.....	17
1.4.3 Justificación metodológica.....	17
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>19</b>
2.1 Antecedentes de investigación.....	19
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	19
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	21
2.1.3 Antecedentes locales.....	23
2.2. Bases teóricas.....	26
2.2.1. Agresividad.....	26
2.2.2. Inteligencia emocional.....	30
2.3. Definición de términos básicos.....	34
<b>CAPÍTULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES.....</b>	<b>36</b>
3.1 Variables y operacionalización.....	36
3.1.1 Agresividad.....	36
3.1.2 Inteligencia emocional.....	36

CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA.....	38
4.1 Método de investigación.....	38
4.1.1 Según el propósito extrínseco de la investigación .....	38
4.1.2 Según el enfoque.....	38
4.1.3 Según la planificación de la toma de datos .....	38
4.1.4 Diseño de investigación .....	38
4.1.5 Propósito intrínseco o nivel de investigación .....	39
4.2 Población .....	39
4.2.1 Variables sociodemográficas de la población.....	40
4.3 Muestra .....	42
4.3.1 Criterios de inclusión .....	42
4.3.2 Criterios de exclusión.....	43
4.4 Técnica de recolección de datos .....	43
4.5 Instrumentos para la recolección de datos .....	43
4.5.1 Escala de agresividad de Buss y Perry.....	43
4.5.2 Inventario de inteligencia emocional NA abreviado.....	44
4.6 Procedimiento para el recojo de información .....	45
4.7 Consideraciones éticas.....	46
4.8 Descripción de procedimiento de análisis .....	47
CAPÍTULO V: RESULTADOS.....	48
5.1 Análisis descriptivo.....	48
5.1.1 Variables de estudio .....	48
5.1.2 Dimensiones de variables de estudio .....	50
5.2 Discusión de resultados .....	59
CONCLUSIONES .....	63
RECOMENDACIONES.....	64
REFERENCIAS.....	65
ANEXOS .....	71

## Índice de Tablas

Tabla 1. Estadígrafos de edad .....	40
Tabla 2. Estadígrafos de sexo .....	40
Tabla 3. Descriptivos de grado y sección .....	41
Tabla 4. Estadígrafo de nivel de agresividad .....	48
Tabla 5. Estadígrafos de nivel de inteligencia emocional.....	49
Tabla 6. Estadígrafos según agresividad física .....	50
Tabla 7. Estadígrafos de agresividad verbal .....	51
Tabla 8. Estadígrafo de ira .....	52
Tabla 9. Estadígrafo de hostilidad .....	53
Tabla 10. Estadígrafos de IE intrapersonal .....	54
Tabla 11. Estadígrafos de IE interpersonal .....	55
Tabla 12. Estadígrafos de adaptabilidad .....	56
Tabla 13. Niveles de manejo de estrés .....	57
Tabla 14. Estadígrafos de estado de ánimo.....	58

## Índice de Figuras

Figura 1. Subdimensiones de la inteligencia emocional.....	31
Figura 2. Porcentaje de participantes según sexo .....	41
Figura 3. Porcentaje de participantes según grado y sección.....	42
Figura 4. Porcentaje de participantes según nivel de agresividad .....	49
Figura 5. Porcentaje de participantes según el nivel de inteligencia emocional.....	50
Figura 6. Porcentaje de participantes según nivel de agresividad física.....	51
Figura 7. Porcentaje de participantes según el nivel de agresividad verbal.....	52
Figura 8. Porcentaje de participantes según el nivel de ira.....	53
Figura 9. Porcentaje de participantes según nivel de hostilidad .....	54
Figura 10. Porcentaje de participantes según el nivel de IE intrapersonal .....	55
Figura 11. Porcentaje de participantes según el nivel de IE interpersonal .....	56
Figura 12. Porcentaje de participantes según el nivel de adaptabilidad .....	57
Figura 13. Porcentaje de participantes según el nivel de manejo de estrés .....	58
Figura 14. Porcentaje de participantes según el nivel de estado de ánimo .....	59

## Resumen

La presente tesis tuvo el propósito de caracterizar la agresividad y la inteligencia emocional (IE) en estudiantes de secundaria de una IEP de Lima, en el 2024. El estudio fue básico, cuantitativo, descriptivo y transversal. La muestra estuvo compuesta por 239 discentes. Se emplearon instrumentos válidos y confiables. Los hallazgos reportaron que la mayor proporción de discentes alcanzaron grados moderados de agresividad, con 67,4 %; en cuanto a la inteligencia emocional, el 85,4 % obtuvo un nivel medio. Con respecto a las dimensiones de agresividad, el 51,5 % obtuvo un grado moderado de agresividad física, el 59,4 % alcanzó un grado intermedio de agresividad verbal, el 65,3 % manifestó un grado moderado de ira y el 66,5 % tuvo un grado moderado de hostilidad. En lo referente a la inteligencia emocional, el 85,4 % reflejó un grado intermedio de la dimensión intrapersonal, el 62,8 % alcanzó un grado intermedio de la dimensión interpersonal, el 62,3 % obtuvo un grado intermedio de adaptabilidad, el 54 % manifestó un grado elevado de manejo de estrés y el 61,1 % mostró un grado medio de estado de ánimo. Se concluyó que la mayoría de participantes, representada por el 74,1 %, tuvo niveles preocupantes de agresividad, mientras que solo el 2,9 % presentó un nivel preocupante de inteligencia emocional.

**Palabras clave:** agresividad, inteligencia emocional, agresividad física, agresividad verbal, ira, hostilidad, inteligencia emocional intrapersonal, inteligencia emocional interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, estado de ánimo.

### **Abstract**

The purpose of this thesis was to characterize aggression and emotional intelligence in secondary school students at a public school in Lima, in 2024. The study was basic, quantitative, descriptive, and cross-sectional. The sample consisted of 239 students. Valid and reliable instruments were used. The findings revealed that the majority of participants reached medium levels of aggression, with 67.4 %; regarding emotional intelligence, 85.4 % obtained a medium level. Regarding the dimensions of aggression, 51.5 % obtained a medium level of physical aggression, 59.4 % reached a medium level of verbal aggression, 65.3 % expressed a medium level of anger, and 66.5 % had a medium level of hostility. Regarding emotional intelligence, 85.4 % showed a medium level of the intrapersonal dimension, 62.8 % reached a medium level of the interpersonal dimension, 62.3 % obtained a medium level of adaptability, 54 % reported a high level of stress management, and 61.1 % showed a medium level of mood. It was concluded that the majority of participants, represented by 74.1 %, had worrying levels of aggression, while only 2.9 % presented a worrying level of emotional intelligence.

**Key words:** Aggressiveness, emotional intelligence, physical aggressiveness, verbal aggressiveness, anger, hostility, intrapersonal emotional intelligence, interpersonal emotional intelligence, adaptability, stress management, mood.

## Introducción

La agresividad es el comportamiento que puede perjudicar a otra persona de forma inmediata o a largo plazo. El victimario conoce las consecuencias de su accionar, entre ellas, la reacción de la víctima (Bushman y Anderson, 2001). Por su parte, la inteligencia emocional (IE) es, de acuerdo con Bar-on (2006), un grupo de capacidades y habilidades que facilitan que un sujeto se adapte al entorno. Ambas variables se encuentran vinculadas con la salud mental: la primera es un factor riesgoso y la segunda es un elemento de protección. De esta manera, se comprende la necesidad de brindar diagnósticos psicométricos de ambas variables, así como de sus dimensiones, en poblaciones vulnerables como los escolares de ambos sexos de centros educativos públicos.

Diversos investigadores han aportado conocimiento sobre ambas variables. A nivel internacional, Romero et al. (2022) encontraron que el 75 % de los participantes en su estudio presentaron un grado medio de inteligencia emocional. Asimismo, Catalano (2020) reportó un mayor control emocional en varones, mientras que Granero y Gómez (2020) demostraron diferencias en género en la IE en una población estudiantil.

A nivel nacional, Bobadilla y Saldarriaga (2023) indicaron que la mayoría de participantes en su estudio tuvo un grado bajo de agresividad, con 33,6 %, y de inteligencia emocional, con 34,6%. Por su parte, Leon y Sanchez (2023) reportaron que la mayoría de sus estudiantes no tenían agresividad, con 94,2 %; asimismo, la mayoría registró un grado intermedio de IE, con 50 %. Por su lado, Ocas y Yañez (2023) reportaron que el 56,3 % de sus participantes tenía un grado intermedio de agresividad y el 63,5 %, un grado adecuado de inteligencia emocional. También De la Cruz y Martínez (2022) reportaron que un 62 % de estudiantes con bajos niveles de agresividad y un 51,3 % con desarrollo alto de inteligencia emocional. Además, Asto (2021) halló que la mayor parte de su muestra (68,6 %) tenía obtuvieron un grado medio de agresividad.

En el ámbito local, Tamariz y Vasquez (2024) revelaron que un 26,7 % de su muestra tuvo un nivel medio de agresividad, mientras que un 31,1 % presentó un nivel medio-bajo de inteligencia emocional. Asimismo, Davila (2024) reportó un grado elevado de IE en los participantes de su estudio. Por su parte, Bedriñana (2022) demostró un 43,9 % con nivel muy alto de agresividad y un 59.35% con nivel muy alto de inteligencia emocional. Además, Cachay (2020) evidenció que la mitad de los alumnos tenía un desarrollo limitado de IE, y el 61% exhibía un nivel leve de agresividad.

La metodología del presente estudio fue cuantitativa, básica, descriptiva y transversal. Asimismo, la relevancia académica residió en la comprobación de la vigencia de los marcos teóricos que fundamentan a los instrumentos, a partir de la evidencia de la existencia de las dimensiones en la población. Por otro lado, la relevancia profesional de esta investigación se sostiene sobre la necesidad de evaluar variables relevantes para la salud mental en poblaciones estudiantiles, ya que la presente tesis brinda diagnósticos psicométricos de la agresión y la IE.

El trabajo se encuentra estructurado en cinco capítulos. En el Capítulo I se aborda la formulación del problema de investigación, las preguntas de estudio, las metas universales y delimitados, la justificación, el alcance del estudio. El Capítulo II desarrolla el marco teórico, incluyendo los antecedentes relevantes y la conceptualización de términos fundamentales para la comprensión del estudio.

Asimismo, en el Capítulo III se exponen las hipótesis planteadas y se detalla la operacionalización de variables, mientras que en el Capítulo IV se describe el enfoque metodológico, especificando la clasificación del estudio, la población y muestra seleccionada, y los instrumentos de medida.

Por último, en el Capítulo V se presentan los resultados descriptivos y las discusiones, y posteriormente muestran las conclusiones, las recomendaciones y los anexos.

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 Planteamiento y formulación del problema

Para Bushman y Anderson (2001), la agresividad es una conducta orientada a causar daño a otra persona, ya sea durante una ocasión o durante un periodo extendido. Además, el victimario es consciente de las repercusiones de sus acciones. Este fenómeno problemático se produce en diferentes entornos; sin embargo, la presente tesis se interesa en su ocurrencia en el ámbito de la educación básica. A continuación se ofrece una revisión de su estado a nivel mundial, nacional y local.

La Organización Mundial de la Salud (2023) refirió que, anualmente, más de 176 000 homicidios ocurren en el mundo, de los cuales un 37 % afecta a jóvenes de entre 15 y 29 años; por consiguiente, el homicidio se posiciona como la tercera causa principal de fallecimiento en este grupo etario, con una predominancia de víctimas masculinas. Por su parte, UNICEF (2018) señaló que, en todo el globo, aproximadamente ciento cincuenta millones de alumnos entre los 13 y 15 años han reportado ser violentados en algún momento de su vida escolar y los victimarios fueron sus pares.

Asimismo, la UNESCO (2021) realizó una investigación a nivel internacional con la meta de determinar la proporción de alumnos que han sido acosados en el entorno escolar, en diversas zonas: en América del Norte se registró un 31,7 %M; en Sudamérica, un 30,2%; en América Central, un 22,8 %; en el Caribe, un 25 %; en Europa, un 25 %; en Oriente Medio, un 41,1 %; en el norte de África, un 42,7 %, y en África subsahariana, un 48,2 %. Estos datos evidencian que el acoso en entornos educativos es un problema global que afecta a alrededor de una cuarta parte de la población estudiantil.

A nivel nacional, el análisis de los datos correspondientes al año 2019 reveló que una proporción significativa de la población infantil entre 9 y 11 años de edad experimentó alguna

forma de victimización. Concretamente, el 68,9 % de este grupo etario reportó haber sido víctima de agresión intrafamiliar alguna vez, mientras que el 66,2 % manifestó haber sido objeto de violencia en el ámbito escolar (INEI, 2025). Asimismo, el Minedu (2019), a través de su plataforma SíseVe, informó que entre los años 2013 y 2019 se registraron 29 527 incidentes de agresiones entre estudiantes a nivel nacional. El tipo de violencia más prevalente fue la agresión física, seguida por la agresión verbal.

Además, el Minedu (2019), a nivel nacional, realizó una encuesta con 2035 alumnos de primaria y 2950 de secundaria, en la cual reveló que en secundaria, el 47 % de participantes fue violentado en algún momento, el 40 % el mes anterior y el 23 % en más de 2 veces. Respecto a la violencia psicológica, el 44 % informó que este hecho ocurrió al menos una vez; el 38 %, en el periodo mensual anterior, y el 22 %, en más de una ocasión en ese lapso.

En cuanto a la violencia física, el 11 % la experimentó por lo menos una vez; el 8 % anteriormente, y el 4 %, más de dos veces. Igualmente, el 8 % señaló ser victimizado por internet al menos en una ocasión; el 5 %, en el presente mes reciente, y el 2 %, en más de una ocasión. Además, el 13 % indicó ser victimizado de forma sexual en algún momento; el 11 %, en el mes anterior, y el 5 %, en más de 2 ocasiones en dicho lapso temporal.

A nivel local, en Lima, diversos estudios reportaron una alta incidencia de agresividad en las instituciones educativas, como el de Bedriñana (2022), quien reportó que el 43,9 % de personas de su población tuvo un grado muy alto de agresión. Por su parte, Cachay (2020) indicó que el 37 % de su población obtuvo un grado moderado de agresividad, mientras que Davila (2024) reveló una media de puntaje de 75,59, lo que se categorizó como elevado.

En ese sentido, resulta importante enfocar los estudios en el alcance descriptivo, pues se debe monitorear psicométricamente, además de la agresividad, los niveles de factores protectores de la salud mental que brindan recursos a los estudiantes para gestionar sus emociones. En esta tesis se plantea que uno de esos factores es la inteligencia emocional (IE).

Por ello, antes de centrarse en la vinculación entre variables, el presente trabajo buscó revelar diagnósticos psicométricos situacionales en la institución a fin de brindar un panorama amplio del estado de ambas variables y sus dimensiones en los dos últimos grados de secundaria.

Para Bar-on (2006), la IE es un grupo de competencias que permiten que un sujeto se adapte al entorno, por lo que sería importante trabajar con esta variable a nivel preventivo de los problemas psicosociales y a nivel promocional de la salud mental en instituciones educativas.

## **1.2 Formulación de la pregunta de investigación**

### **1.2.1 Problema general**

¿Cuáles son los niveles de agresividad e IE en los estudiantes de secundaria de una IEP, en Lima, 2024?

### **1.2.2 Problemas específicos**

¿Cuáles son los niveles de las dimensiones de agresividad en los estudiantes de secundaria de una IEP, en Lima, 2024?

¿Cuáles son los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una IEP, en Lima, 2024?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general**

Establecer los niveles de agresividad e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una IEP, en Lima, 2024.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Establecer los niveles de las dimensiones de agresividad en los estudiantes de secundaria de una IEP, en Lima, 2024.

- Establecer los niveles de las dimensiones de IE en los estudiantes de secundaria de una IEP, en Lima, 2024.

## **1.4 Justificación de la investigación**

### **1.4.1 Justificación teórica**

Esta tesis se sustentó teóricamente en las propuestas teóricas de Buss y Perry para agresividad y Bar-On para inteligencia emocional. Se puso de manifiesto la utilidad descriptiva de dichos modelos teóricos al momento de recopilar los datos de los participantes mediante instrumentos contruidos bajo dicha lógica. Los datos reflejaron propiedades psicométricas, detalladas en el capítulo de metodología, y capacidad discriminativa adecuadas entre las distintas categorías diagnósticas ordinales. De esta forma, se pudo inferir que los modelos conservan su vigencia para describir la realidad de los fenómenos que estudian. Además, la presente tesis apporto conocimiento descriptivo relevante para las líneas de investigación de la agresividad y la IE en Lima y Perú.

### **1.4.2 Justificación práctica**

La presente tesis aportó diagnósticos psicométricos que contaron con validez y confiabilidad adecuadas; así, las autoridades correspondientes de la institución educativa podrán tomar decisiones pertinentes con la finalidad de optimizar la coexistencia y desempeño escolar de los alumnos. Dichas estrategias podrán realizarse a nivel preventivo y promocional o a nivel interventivo, de acuerdo con la información brindada en los resultados del presente estudio.

### **1.4.3 Justificación metodológica**

El trabajo académico se sustentó metodológicamente en el nivel descriptivo del enfoque cuantitativo de investigación, el cual tiene por objetivo medir las variables categóricas ordinales de estudio a fin de brindar información válida y confiable del estado de dichas variables en una población determinada. Asimismo, por medio de un análisis estadístico

descriptivo, se presentan los resultados en tablas y gráficos, los cuales permitirán a los investigadores y autoridades competentes comprender la realidad de ambas variables en la población y tomar acciones pertinentes.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1 Antecedentes de investigación

##### 2.1.1 Antecedentes internacionales

Maureira et al. (2023) realizó un estudio a fin de validar un test para la medición de la IE en alumnos de Chile y realizar una descripción de capacidades emocionales. La muestra fue de 226 estudiantes provenientes de dos casas superiores de estudio chilenas, utilizando un instrumento válido. Los hallazgos indicaron que el instrumento tiene tres dimensiones, que son capaces de explicar el 56,8 % de la varianza total, y una consistencia interna óptima. En cuanto a los niveles de IE, la muestra obtuvo puntajes elevados, sin diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en las dimensiones de claridad, atención y reparación evaluadas por el TMMS-24. Al analizar los resultados según el tiempo de formación, se encontraron discrepancias únicamente en el factor de claridad, y los alumnos de promoción alcanzaron puntos más altos en comparación con los de segundo año. En conclusión, los estudiantes de educación física mostraron altos niveles de IE, sin distinciones relevantes entre géneros.

Por su parte, Romero et al. (2022) efectuaron un trabajo de investigación a fin de identificar la interrelación entre la IE y el rendimiento académico. La investigación siguió un enfoque cuantitativo y correlacional, con una muestra de 137 participantes. Para medir la variable de IE, se utilizó el instrumento TMMS-24 y se emplearon los registros de notas. Los hallazgos reflejaron la inexistencia de una relación entre la IE y el desempeño escolar ( $r = 0,011$ ). Además, se identificó que el 75 % de personas presentó un punto moderado de IE. En conclusión, se determinó que ambas variables cambian de manera independiente y no muestran una correlación directa.

Asimismo, Peña y Aguarded (2021) realizaron su investigación a fin principal de examinar la interrelación entre la IE, el bienestar individual y el fenómeno del acoso escolar en estudiantes españoles. Se realizó un estudio descriptivo empleando una metodología cuantitativa de tipo transversal, en el cual participaron 444 estudiantes, de los cuales 181 eran de primaria y 263 de secundaria. Se aplicaron como herramientas el cuestionario TMMS-24 para evaluar la IE y el cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales para identificar casos de acoso escolar. Los datos obtenidos indicaron correlaciones significativas entre la IE y el bienestar, entre el acoso escolar y el bienestar, y entre la IE y el acoso escolar. Los hallazgos sugirieron una vinculación entre el bienestar y la IE, destacando la relevancia de estos conceptos en la gestión socioemocional dentro del aula.

Además, Catalano (2020) analizó la interrelación entre el contexto sociofamiliar y el alumno, y cómo estas dinámicas influyen en la autoestima, la agresividad y la IE. Para ello, se realizó una investigación con 444 estudiantes de entre 11 y 15 años en Messina, administrando cuestionarios sobre variables sociodemográficas, autoestima, agresividad e IE. Los hallazgos mostraron que las participantes de sexo femenino alcanzaron puntuaciones más altas en autoestima académica, mientras que los de sexo masculino expresaron mayor tendencia a la agresión física. Se dedujo que las adolescentes suelen ser más conscientes de sus emociones y, aunque no reaccionan a la agresión con violencia, enfrentan mayores desafíos emocionales a medida que crecen. No se encontraron diferencias significativas entre estudiantes italianos y extranjeros en cuanto a autoestima. También se pudo inferir que la agresividad aumenta con la edad; aunque ambos géneros son igualmente capaces de reconocer emociones, los hombres demuestran mayor control emocional. De esta forma, se concluyó que la adolescencia es una etapa compleja donde factores como la familia, la escuela, la autoestima, la agresión y la IE interactúan para influir en el bienestar y desarrollo del adolescente. Un ambiente familiar positivo y una escuela que fomente el desarrollo emocional y relacional contribuyen

significativamente a la formación de jóvenes con buena autoestima y capacidad de autocontrol. Padres y maestros deben desempeñar un papel de apoyo, brindando un refugio seguro para los adolescentes en su camino hacia la adultez.

También Granero y Gómez (2020) analizaron los grados de motivación e IE en discentes de secundaria, examinando las discrepancias entre estos factores en función del género. El estudio fue descriptivo comparativo. La muestra estuvo conformada por 464 alumnos de secundaria. Para ello, se utilizaron los cuestionarios "Trait Meta-Mood Scale" y "Sport Motivation Scale-II". Los resultados indicaron que la mayor proporción de sujetos presentan una motivación autodeterminada y exhiben grados óptimos de IE. En términos de género, los varones mostraron grados más elevados de motivación autodeterminada, mientras que las mujeres destacaron en atención emocional. Se concluyó que los adolescentes en general tienen un buen nivel de motivación en actividades físicas como un desarrollo favorable de su IE, con diferencias notables entre géneros, donde los chicos se destacan en motivación y las chicas en la gestión emocional.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales**

En el ámbito nacional, Bobadilla y Saldarriaga (2023) realizaron un estudio con el propósito de analizar la vinculación entre la agresividad y la IE en alumnos piuranos. La metodología fue aplicada. La muestra incluyó a 212 participantes, se les aplicaron instrumentos válidos. Los hallazgos mostraron que no existe una relación significativa entre la agresividad y la IE, ya que el valor P fue superior a 0,05. De acuerdo con los grados de agresividad, el 33,6 % de los alumnos mostró un grado disminuido, mientras que el 32,7 % presentó niveles medios y altos de conducta agresiva. En relación con la inteligencia emocional, el 34,6 % evidenció un nivel bajo; el 34,1%, niveles regulares, y el 30,4 %, características adecuadas. Las dimensiones de la agresividad tampoco se asociaron con la IE (sig. > 0,05). En conclusión, no se halló una vinculación entre la agresividad y la IE en los alumnos.

Asimismo, Leon y Sanchez (2023) desarrollaron su tesis a fin de examinar la interrelación entre la IE y los tipos de agresividad premeditada e impulsiva en estudiantes de secundaria. Se adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, correlacional y transversal. Se utilizó el cuestionarios válidos y confiables en una muestra de 104 alumnos. Se encontró un nexo inverso ( $r = -0,239$ ;  $p = 0,015$ ) entre la IE y la agresividad, lo que sugiere que los estudiantes con mayor IE mostraron grados más disminuidos de agresividad. Este hallazgo enzarza la importancia de la IE como protectora frente a la agresividad. En cuanto a los niveles de IE, el 50 % de los estudiantes mostró un grado medio; el 45,2 %, un grado alto, y solo el 4,8 %, un grado bajo. Además, la mayoría de los participantes (94,2 %) no exhibió comportamientos agresivos, y solo un porcentaje minoritario (5,8 %) evidenció una ligera inclinación hacia la agresividad, sin ser significativa. En conclusión, los hallazgos reforzaron que la idea de potenciar la IE en los alumnos podría ser eficaz en la prevención y reducción de la agresividad en el entorno escolar.

Por su parte, Ocas y Yañez (2023) realizaron su investigación a fin de identificar la vinculación entre la IE y la agresividad en alumnos chimbotanos. El método fue cuantitativo, descriptivo-correlacional y no experimental, con una muestra de 96 estudiantes. Se aplicaron cuestionarios válidos y confiables. Se halló una vinculación inversa, baja, y significativa entre la IE y la agresividad ( $\rho = -0,208$ ; Sig. = 0,042). Esto indicó que, a mayor IE, menor es la agresividad, y viceversa. El 63,5 % de los alumnos presentó un grado adecuado de IE, mientras que el 56,3 % evidenció un grado intermedio de agresividad. En cuanto a las dimensiones específicas, la IE intrapersonal mostró una correlación negativa baja con la agresividad ( $\rho = -0,2$ ; Sig. = 0,05), al igual que el manejo del estrés ( $\rho = -0,386$ ; Sig. = 0,00) y la impresión positiva ( $\rho = -0,20$ ; Sig. = 0,04). No hubo correlación significativa entre el factor interpersonal (Sig. = 0,62), ni la adaptabilidad (Sig. = 0,94) con la agresividad. Los hallazgos

del estudio sugirieron que un grado más elevado de IE está vinculado con una menor tendencia a la agresividad en los adolescentes.

A su vez, De la Cruz y Martínez (2022) desarrollaron un estudio de determinar la relación entre la IE y la agresividad en alumnos huancaínos. El estudio fue de tipo básico, de nivel relacional y con un diseño descriptivo-correlacional de tipo transversal. La muestra consistió en 150 estudiantes. Se aplicó instrumentos válidos. Los hallazgos señalaron que el 51,3 % de personas mostraron un desarrollo alto de la IE, mientras que el 62 % presentó bajos niveles de agresividad. Asimismo, se encontró que a mayor IE, menor es la agresión ( $\rho = -0,541$ ;  $p = 0,000$ ). Se recomendó implementar programas para el desarrollo de la IE y programas preventivos de la agresividad, con el fin de mejorar las capacidades de socialización y afectivas.

Además, Asto (2021) realizó su tesis con el objetivo de establecer la interrelación entre los estilos de crianza y la agresividad en estudiantes huancaínos. Este trabajo fue básico, descriptivo-correlacional, no experimental y transversal. La muestra fue no probabilística, compuesta por 191 alumnos. Para la recolección de datos, se usaron instrumentos válidos. Los hallazgos descriptivos sobre la agresividad señalaron que la mayor parte de los participantes (68,6 %) obtuvieron un grado medio. En términos inferenciales, se halló una vinculación entre variables ( $\text{sig. } 0,002$ ). También, se identificó una valoración negativa, leve pero significativa, entre la agresividad y las dimensiones de compromiso ( $\rho = -0,276$ ;  $\text{sig. } 0,000$ ) y control conductual ( $\rho = -0,310$ ;  $\text{sig. } 0,000$ ). En conclusión, se mencionó que existe una asociación entre los estilos de crianza y la agresividad.

### **2.1.3 Antecedentes locales**

A nivel local, Tamariz y Vasquez (2024) se propusieron establecer la interrelación entre la IE y la agresividad en discentes de Lima. El trabajo fue básico, correlacional descriptivo, no experimental y transversal. La muestra estuvo compuesta por 251 alumnos. Se utilizaron dos

instrumentos válidos. Los hallazgos revelaron una correlación negativa entre la IE y la agresión ( $\rho = -0.334$ ), indicando que a mayor IE, menor es la agresividad. Además, se encontraron diferencias significativas en los niveles de IE según el sexo, con las mujeres mostrando puntajes superiores ( $M = 143,74$ ) en comparación con los hombres ( $M = 108,12$ ). No obstante, en cuanto a la agresividad, no se encontraron diferencias significativas entre ambos sexos ( $p = 0,111$ ). Sobre los niveles observados, el 31,1 % de los estudiantes presentó un nivel medio-bajo de IE, mientras que un 26,7 % mostró un nivel medio de agresividad. En conclusión, la investigación confirmó que hay una relación significativa entre la IE y la agresividad en esta muestra.

Por su parte, Davila (2024) efectuó su tesis con el fin de examinar la interrelación entre la IE y la agresividad en escolares limeños. La investigación fue cuantitativa, descriptiva, no experimental, correlacional y transversal. La muestra fue probabilística aleatoria de 158 alumnos. Se usaron instrumentos válidos. Los hallazgos revelaron que, en términos generales, la agresividad física fue la dimensión con mayor media ( $M = 22,94$ ), mientras que la agresividad verbal mostró la media más baja ( $M = 12,7$ ). En cuanto a la IE, se evidenció que los estudiantes, en su mayoría, presentaron un nivel muy alto ( $M = 148,07$ ). Sobre la correlación entre IE y agresividad, se halló que no existe una relación significativa entre ambas variables ( $p = 0,092$ ). Específicamente, se encontró que la correlación entre la dimensión interpersonal ( $0,158$ ;  $p = 0,047$ ) con agresividad es directa y muy baja. Se determinó que la variabilidad de ambas variables en esta población no depende entre sí.

Asimismo, Ancasi y Yataco (2023) realizaron su investigación a fin de plantear la existencia de un nexo entre la IE y la agresividad en un grupo de adolescentes limeños como meta. La muestra incluyó 111 discentes. Los hallazgos no mostraron un nexo significativo entre IE y agresión. Sin embargo, al examinar las variables sociodemográficas, se identificaron correlaciones significativas entre la IE y la edad ( $p = 0,016$ ), el grado de estudio ( $p = 0,001$ ) y la convivencia con progenitores ( $p = 0,046$ ). En conclusión, no se halló un nexo positivo entre

la IE y la agresividad, lo que podría deberse a que las habilidades emocionales son independientes a la agresión de algunos adolescentes. Esto podría estar relacionado con un desarrollo inadecuado de las competencias emocionales durante su infancia. Se sugirió realizar investigaciones adicionales en diferentes contextos y crear programas psicoeducativos enfocados en mejorar los estilos de crianza, así como fomentar la evolución de habilidades emocionales en los jóvenes para mejorar su bienestar emocional.

También Bedriñana (2022) desarrolló su estudio para determinar la interrelación entre la IE y la agresividad en escolares limeños de Surco. El trabajo fue cuantitativo, básico y correlacional. La población estuvo compuesta por 477 alumnos y se seleccionó una muestra probabilística aleatoria de 278 estudiantes de 1.º a 5.º de secundaria. Para la recolección de datos se utilizaron instrumentos válidos. No existió un nexos significativo entre la IE y la agresividad en los participantes ( $p = 0,563$ ), con un indicador que superó el 0,05 de significancia, por lo que se rechazó la hipótesis alternativa y se aceptó la hipótesis nula. Además, el 59,35 % de participantes tuvo un grado muy elevado de IE y el 43,9 % presentó un grado bien elevado de agresión. En conclusión, las variables son independientes.

Otro estudio similar fue realizado por Cachay (2020), quien se planteó describir la vinculación entre la IE y la agresión en adolescentes limeños de nivel secundaria. La investigación se caracterizó por ser no experimental, transversal, de enfoque básico y cuantitativo. La muestra incluyó a 90 participantes, se empleó test válidos. Los hallazgos no establecieron una interrelación entre la IE y la agresividad ( $p = 0,651$ ). También, salió a relucir que la mitad de los alumnos tenía un desarrollo limitado de inteligencia emocional, mientras que el 61 % exhibía un grado bajo de agresión. El trabajo concluyó que la IE y la agresividad fueron independientes en la población analizada.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Agresividad**

#### **2.2.1.1 *Definición de agresividad.***

De acuerdo con Carrasco y González (2006), el origen etimológico del término "agresión" proviene de la palabra latina "agredi", cuyo significado es atacar o enfrentarse a alguien a fin de producir perjuicio. Además, se afirmó que la conducta agresiva es parte inherente de la actividad fundamental y primaria de los organismos animales en general. En los seres humanos, esta se expresa en diferentes dimensiones: social, cognitiva, emocional y física. La complejidad de este comportamiento, junto con la falta de una definición única y consensuada por parte de la comunidad científica, ha dificultado su estudio. A lo largo de la historia, el concepto de agresión ha ido evolucionando en distintos contextos y ámbitos, tanto en animales como en humanos, así como en diferentes grupos etarios,

Por su parte, Buss (1961), autor más importante de la agresividad en este estudio, planteó que la agresividad es un comportamiento violento originado por un estímulo desagradable y que tiene la finalidad de producir perjuicio en otra persona a nivel físico, emocional o verbal. Asimismo, el agresor se ve recompensado ya sea por el sufrimiento de la víctima o por distintos estímulos como dinero, poder o status.

Para Matalinares et al. (2012), la agresividad es una tendencia, de constancia relativa, a manifestar comportamientos agresivos en diferentes contextos. En este sentido, sería un factor interviniente o la predisposición de un individuo o colectivo para llevar a cabo actos de agresión. La agresividad es frecuentemente interpretada como un comportamiento de adaptación, que es una de las formas en que los humanos afrontan peligros del exterior, y puede manifestarse tanto en forma física o verbal.

Desde el ámbito de la psicología, Andreu (2009) concibió la agresividad como un elemento del comportamiento humano orientado a la satisfacción de necesidades vitales y la

preservación, tanto del individuo como de la especie, con fines adaptativos. En este sentido, el acto agresivo es esencial para el desarrollo de la humanidad, dado que representa una característica innata histórica y se distinguen dos formas: la no planificada y la planificada.

También Bandura y Cervone (1986) definieron el término, planteando que la agresividad en el ser humano está vinculada a un modelo teórico de grupos de carácter social y a factores que influyen en los pensamientos relacionados con las conductas de los individuos. Destacó que las acciones observadas por los niños, particularmente las de sus padres, influyen en su comportamiento; es decir, si en el hogar se producen actos de violencia, los menores tienden a imitar y reproducir estas conductas.

### **2.2.1.2 Teorías de la agresividad.**

Las teorías de la agresividad se pueden dividir en dos grandes grupos: activas y reactivas (Ballesteros, 1983, como se citó en Serrano, 2000).

i. Teorías activas. En este apartado se encuentran aquellas teorías que sostienen que la causa de la agresividad radica en impulsos internos y en factores innatos, también conocidos como teorías biológicas. Estas teorías se subdividen en dos grandes enfoques: el psicoanalítico y el etológico. Ambos enfoques adoptan una perspectiva pesimista en cuanto a la posibilidad de modificar o controlar la agresividad.

ii. Teorías reactivas. En este apartado se incluyen las teorías que sitúan la etiología de la agresividad en factores ambientales. Estas perspectivas pueden agruparse en los modelos del aprendizaje social y en los modelos basados en el impulso. El primer enfoque establece de manera concisa que la agresión surge como resultado de situaciones frustrantes. Por otro lado, el modelo de aprendizaje social plantea que la adquisición de la agresividad se da mediante la el modelado de individuos cercanos o significativos. Además, esta última teoría contempla una variedad de factores adicionales más allá de la frustración, como el modelado y el reforzamiento, así como los elementos situacionales y cognoscitivos.

### **2.2.1.3 *Modelo de agresividad de Buss y Perry.***

Buss y Perry (1992) formularon los siguientes factores para la agresividad:

i) Agresión verbal: Abarca todas aquellas confrontaciones en las que se manifiestan gritos intensos, acompañados de mensajes desafiantes y desmedidos (Buss y Perry, 1992). Además, se manifiesta mediante el uso del lenguaje, constituyendo una respuesta perjudicial hacia otra persona. Algunos ejemplos incluyen las amenazas y los insultos (Penado, 2012).

ii) Agresión física: la violencia física se produce cuando existe interacción directa entre el victimario y la víctima, a través de comportamientos motrices dirigidos a agredir a otra persona. Este tipo de violencia puede incluir, como ejemplos claros de agresividad, golpes, patadas y lesiones corporales (Penado, 2012).

iii) Hostilidad: este tipo de agresión se refiere a la percepción negativa que el individuo posee, tanto de otras personas como de diversas situaciones. A menudo, dicha valoración está acompañada por un intenso deseo de infligir daño a los demás (Buss, 1961).

iv) Ira: es un estado interno, tanto afectivo como psicológico, que predispone a un individuo para actuar de manera agresiva, funcionando como la parte emocional de la conducta violenta observable. Esta emoción se provoca por que una persona siente que fue perjudicada, lo que genera enfado, frustración, irritabilidad y rabia, los cuales pueden manifestarse con diferentes grados de intensidad (Buss y Perry, 1992).

### **2.2.1.4 *Principales contextos del desarrollo de la agresión en la adolescencia.***

Para DeWall et al. (2011), durante un largo período se sostuvo que la agresividad desempeñaba un papel crucial en la adaptación, ya que era fundamental para conservar la vida, la elección de pareja y la protección familiar. Sin embargo, conforme la cultura evolucionó y los seres humanos se integraron socialmente, esta conducta fue considerada inapropiada, dado que la agresión tiende a generar más agresión y daño.

Los siguientes entornos se vinculan al desarrollo de la agresión en adolescentes, según Monjas y Avilés (2006):

a. Familia: se le considera como un elemento clave para la socialización y el desarrollo de prácticas de cuidado en la infancia. Un estilo de crianza inadecuado puede ocasionar inseguridad, frustración y dificultades en el individuo para gestionar su impulsividad.

b. Centros de formación académica: se consideran como un entorno adicional que facilita el crecimiento y desarrollo de niños y jóvenes. Los docentes deben actuar de manera proactiva al identificar situaciones de violencia, con el objetivo de mitigar y eliminar las conductas agresivas.

c. Cultura y sociedad: en caso de que el entorno no proporcione reglas verbales apropiadas como valores y creencias, los adolescentes pueden optar por elecciones desfavorables. Por lo tanto, es fundamental considerar el impacto que este contexto ejerce sobre la conducta.

#### ***2.2.1.5 Variables asociadas a la agresividad en la adolescencia.***

Orwelus (1998, como se citó en Estévez et al., 2006) ha reportado algunas características en estudiantes agresores y víctimas de agresión. Los primeros suelen tener una autoestima elevada pero un mal rendimiento académico y actitudes negativas hacia la comunidad educativa, mientras que el segundo grupo cuenta con baja autoestima, aunque no tienen problemas académicos.

Para Aguila (2019), el clima familiar, religión, cantidad de hermanos, vínculos fraternales, comunicación parental, crianza, la inestabilidad emocional y la identidad son características vinculadas a la agresividad en jóvenes. Por otro lado, de acuerdo con Jabbarov et al. (2023), los tipos de inteligencia emocional, los factores de agresividad, la gestión y percepción emocional, los factores hereditarios, las capacidades cognitivas, el control o inhibición pobre y el género se vinculan a la agresividad.

A su vez, Matalinares et al. (2010) mencionaron que existe un vínculo con los factores sociales, culturales, biológicos y genéticos son causas de la agresividad; además, la forma de ejercer control y disciplina por parte de los progenitores, o la falta de límites, influyen en la agresividad de los adolescentes. Asimismo, Reyes et al. (2019) señalaron que la madurez social es un factor importante en el despliegue de comportamientos agresivos, mientras que Santamaría et al. (2024) refirieron que la comunicación en familia es importante en la manifestación de la agresividad.

Por su parte, Papalia y Martorell (2017) explicaron que la agresividad se vincula a la exposición a medios de comunicación violentos, tensión en los vínculos familiares, ausencia de amor materno, imitación de adultos violentos, procedencia de barrios peligrosos e inestabilidad de la pertenencia a grupos sociales.

### **2.2.2. Inteligencia emocional**

#### **2.2.2.1 Definición de inteligencia emocional.**

Bar-On (2006), autor más importante de la inteligencia emocional (IE) en esta investigación, señaló que la IE es un conjunto de competencias y habilidades que facilitan que un sujeto se adapte al entorno social. Por su parte, Goleman (1995) afirmó que son un grupo de destrezas, capacidades, actitudes y capacidades de un individuo que son determinantes en la conducta y estado de ánimo, así como la habilidad para evaluar la propia y ajena experiencia emocional a fin de gestionar adecuadamente la relación organismo y ambiente.

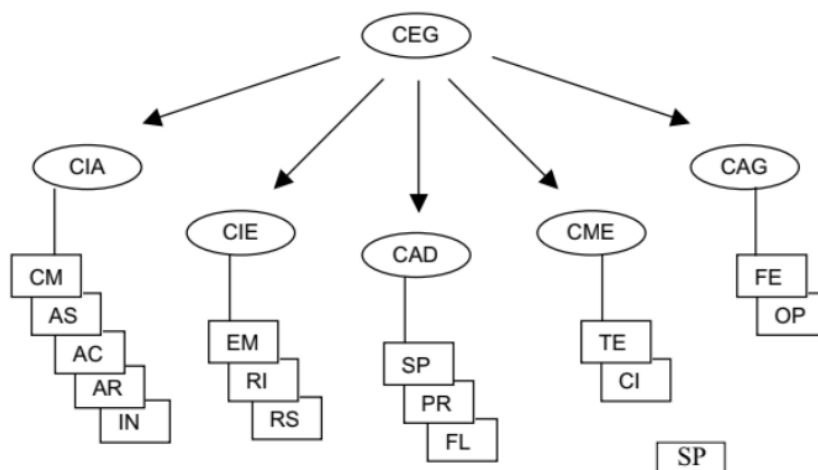
Asimismo, Mayer y Salovey (1995) señalaron que la IE es un concepto derivado de la inteligencia interpersonal e intrapersonal formulada por Gardner, quien a su vez formuló dichos constructos a partir de la inteligencia social de Thorndike, definiendo a la IE como una capacidad de control y comprensión de las emociones para conseguir mejor adaptación al entorno.

### 2.2.2.2 Modelo de inteligencia emocional de Bar-On.

De acuerdo con Ugarriza y Pajares (2005), este modelo sostiene que los elementos que constituyen la IE son comparables a la personalidad; sin embargo, por el contrario, la IE tiene la capacidad de ser modificada y desarrollada con el tiempo. Este modelo se fundamenta en cinco dimensiones principales de la inteligencia emocional: competencias intrapersonales, competencias interpersonales, adaptabilidad, control del estrés y estado emocional general, las cuales se dividen, a su vez, en 15 subdimensiones, tal como se evidencia en la Figura 1.

**Figura 1.**

*Subdimensiones de la inteligencia emocional*



*Nota.* Tomada de “La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn”, por Ugarriza y Pajares (2005)

Para Ugarriza y Pajares (2005), las dimensiones y subdimensiones del modelo de Bar-On son las siguientes:

i. Componente intrapersonal: es la habilidad del individuo para autoconocerse, comprendiendo varios subcomponentes como: 1) el entendimiento emocional propio (CM), 2)

la asertividad (AS), 3) el autoconcepto (AC), 4) la autorrealización (AR) y 5) la independencia (IN).

El primero se refiere a la habilidad de tener conciencia, diferenciar y entender sentimientos y emociones, mientras que el segundo, a la habilidad de manifestar ideas, pensamientos, afectos con respeto y protección de los derechos humanos. Asimismo, el tercero considera la valoración de las capacidades y puntos de mejora de cada uno; el cuarto, las capacidades que le permitirán al sujeto lograr objetivos significativos en su vida, y el quinto, la habilidad para autogestionarse y autolimitarse al momento de la toma de decisiones.

ii. Componente interpersonal: se trata de la capacidad para interactuar y entender las emociones ajenas, lo cual se define como habilidades sociales que facilitan una relación efectiva con los demás. Esta dimensión abarca los siguientes subdimensiones: 1) empatía (EM), 2) relaciones interpersonales (RI) y 3) responsabilidad social (RS). Con respecto a la primera, es la capacidad de comprender y tener en cuenta los afectos de otros, poniéndose en una perspectiva ajena y reconocer la gestualidad. El segundo se entiende como la capacidad para formar y sostener vínculos interpersonales placenteros, que se distinguen por una emocionalidad cercana. El tercero considera a la capacidad de mostrarse como colaborativo, que aporta activamente y actúa como un integrante positivo del entorno social.

iii. Componente de adaptabilidad: se refiere a la disposición con la que un individuo es capaz de adaptarse de manera efectiva a su entorno, frente a las situaciones problemáticas que puedan surgir. Este componente incluye los siguientes subcomponentes: 1) solución de problemas (SP), 2) evaluación de la realidad (PR) y 3) flexibilidad (FL). El primero se define como la habilidad para identificar, conceptualizar, establecer e implementar soluciones viables y efectivas; es un proceso en el cual se generan alternativas para abordar un problema y, en este contexto, la persona utiliza sus competencias para resolver de manera eficiente las situaciones difíciles o estresantes cotidianas. El segundo es la capacidad de interpretar y valorar

las experiencias vividas, evaluando las emociones, diferenciando entre lo percibido y la realidad objetiva; esta habilidad permite al individuo discernir entre sus propias vivencias y lo que realmente existe, además de ajustar sus ideas y pensamientos de acuerdo a esa evaluación. El tercero es la habilidad de ajustar formas de pensar, sentir y actuar cuando es necesario realizar modificaciones; además, representa la habilidad del individuo para vincularse socialmente y ajustarse a las modificaciones del entorno cotidiano, mostrando una actitud positiva ante nuevas situaciones.

iv. Componente del manejo del estrés (CME): alude a la habilidad de un individuo para soportar el estrés manteniendo su habilidad para gestionar los impulsos en una circunstancia específica. Este concepto se conforma por: 1) tolerancia a la tensión (TE) y 2) control de impulsos (CI). Con respecto al primero, es la capacidad que posibilita la tolerancia y regulación de las emociones negativas frente a circunstancias complejas, estresantes y emocionalmente intensas, empleando la habilidad para abordar tales circunstancias positivamente. En relación con el segundo, se refiere a la capacidad para tolerar la necesidad de ejercer una acción inmediata y regular las emociones; en otras palabras, implica la aceptación de los impulsos agresivos y hostilidad.

v. Componente del estado de ánimo en general (CAG): hace referencia a la habilidad que tiene un individuo para experimentar placer en la vida, manteniendo una perspectiva positiva sobre las emociones en general. Este componente abarca las siguientes subdimensiones: 1) felicidad (FE), que es la habilidad que facilita la satisfacción y gozo por la vida, manifestando afectividad positivos y compartiéndolos con los demás, y 2) optimismo (OP), referido a la habilidad de mantenerse optimista por el futuro al margen de los problemas en la vida personal.

### **2.2.2.3 *Inteligencia emocional en la adolescencia.***

Según la Organización Mundial de la Salud (2014), el adolescente se encuentra en una fase de desarrollo de identidad. Sin embargo, durante esta búsqueda, experimenta diversos cambios que abarcan aspectos físicos, cognitivos, sociales y psicológicos. Este proceso tiene lugar entre los 10 y 19 años, marcando la transición entre la infancia y el inicio de la adultez. Las familias con adolescentes enfrentan desafíos novedosos, como comportamientos riesgosos, desafío a la figura de autoridad y una mayor capacidad para identificar las consecuencias.

Extremera y Fernández (2013) afirmaron que los adolescentes con un nivel adecuado de IE tienden a mostrar un rendimiento académico superior y una mayor competencia en la comunicación y en la solución de problemas, así como una capacidad efectiva para enfrentar sus emociones desagradables. Asimismo, presentan una mayor adaptación psicológica y menores probabilidades de involucrarse en la drogadicción, alcoholismo y tabaquismo. Además, posee una destacada habilidad para establecer y mantener vínculos interpersonales con sus pares, en comparación con los que cuentan con una IE deficiente.

### **2.3. Definición de términos básicos**

**Agresividad:** conducta orientada a causar daño a otro individuo. El agresor es consciente de las repercusiones de sus acciones, incluyendo la respuesta de la víctima (Bushman y Anderson, 2001).

**Agresividad verbal:** comportamiento que tiene la finalidad de causar daño usando el lenguaje como canal, por ejemplo, amenazas e insultos (Buss y Perry, 1992).

**Agresividad física:** comportamiento que causa daño usando medios físicos, como golpes y patadas (Penado, 2012).

**Ira:** componente emocional de una agresión durante la acción o respuesta, está mediada por una percepción de perjuicio y frustración con distintas intensidades (Buss, 1961).

Hostilidad: percepción negativa de una persona sobre las demás, en distintas circunstancias, acompañada del deseo de ocasionarles perjuicios (Buss y Perry, 1992).

Inteligencia emocional: Bar-On (2006) señaló que la IE es un conjunto de competencias y destrezas que permiten a un individuo adaptarse de manera efectiva a su entorno.

Intrapersonal: habilidades para la comprensión y autorregulación de las propias emociones (Ugarriza y Pajares, 2005).

Interpersonal: son un conjunto de capacidades que permiten la comprensión emocional de otros y, por consiguiente, un ajuste de las propias emociones y comportamientos de forma coherente (Ugarriza y Pajares, 2005).

Adaptabilidad: conjunto de habilidades que facilitan un ajuste efectivo del sujeto a las situaciones cambiantes del entorno (Ugarriza y Pajares, 2005).

Manejo de estrés: capacidad de autorregulación emocional durante momentos de estrés intenso (Ugarriza y Pajares, 2005).

Estado de ánimo: capacidad para experimentar satisfacción por la vida y optimismo frente al futuro (Ugarriza y Pajares, 2005).

## CAPÍTULO III

### HIPÓTESIS Y VARIABLES

#### 3.1 Variables y operacionalización

##### 3.1.1 Agresividad

<b>Variable del estudio:</b> agresividad			
<b>Conceptualización de la variable:</b> comportamiento con el fin de perjudicar a otro de forma inmediata o a largo plazo. Además, el victimario conoce las consecuencias de su accionar, entre ellas la reacción de la víctima (Bushman y Anderson, 2001).			
<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>
Agresividad física	Golpes, patadas	1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27 y 29	Ordinal
Agresividad verbal	Insultos, amenazas	2, 6, 10, 14 y 18	
Ira	Irritación, enojo	3, 7, 11, 15, 19, 22 y 25	
Hostilidad	Actitud negativa, juicio desfavorable	4, 8, 12, 16, 20, 23, 26 y 28	

##### 3.1.2 Inteligencia emocional

<b>Variable del estudio:</b> inteligencia emocional			
<b>Conceptualización de la variable:</b> Bar-on (2006) refirió que la IE es un grupo de capacidades y habilidades que facilitan que un sujeto se adapte al entorno.			
<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>
Intrapersonal	Comprensión de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorregulación, independencia	6, 7, 12, 14, 21, 26	Ordinal
Intrapersonal	Empatía, relaciones interpersonales, responsabilidades sociales	1, 2, 3, 4, 8, 18, 23, 28, 30	
Adaptabilidad	Solución de problemas, prueba de realidad, flexibilidad	10, 13, 15, 16, 19, 22, 24	

Manejo de estrés	Tolerancia al estrés, control de impulsos	5, 9, 17, 27, 29	
Estado de ánimo	Felicidad, optimismo	11, 20, 25	

## **CAPÍTULO IV**

### **METODOLOGÍA**

#### **4.1 Método de investigación**

Los investigadores siguieron el enfoque hipotético-deductivo, el cual es reconocido en términos generales pues parte de los saberes ya establecidos sobre las variables estudiadas. A partir de este punto, se formularon hipótesis basadas en un análisis riguroso de los hallazgos reportados en la literatura científica. Posteriormente, estas hipótesis fueron contrastadas con la realidad mediante un proceso de verificación empírica (Hernández y Mendoza, 2018).

##### **4.1.1 Según el propósito extrínseco de la investigación**

Fue de carácter básico, ya que su resultado principal se centró en la generación de conocimiento, sin preocuparse en la resolución de problemáticas sociales (Hernández y Mendoza, 2018).

##### **4.1.2 Según el enfoque**

Se consideró una naturaleza cuantitativa, dado que se emplearon datos numéricos y se aplicaron métodos estadísticos descriptivos para su análisis (Hernández y Mendoza, 2018).

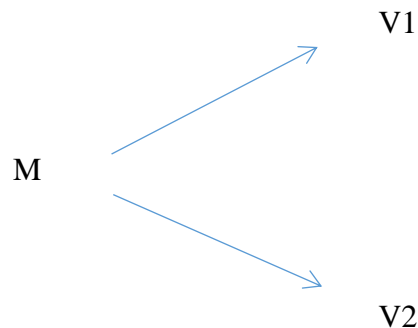
##### **4.1.3 Según la planificación de la toma de datos**

De acuerdo con esta clasificación, el estudio tuvo un enfoque prospectivo, pues la toma de datos realizó después de la redacción del presente plan investigativo. Además, fue de tipo transeccional, dado que la recopilación de la información se efectuó en un solo punto de corte (Hernández y Mendoza, 2018).

##### **4.1.4 Diseño de investigación**

Los investigadores siguieron un tipo de estudio no experimental; no se manipularon las variables independientes con el fin de generar modificaciones en la variable dependiente. En

su lugar, las variables fueron medidas y los hallazgos se mostraron organizados en cuadros y figuras (Hernández y Mendoza, 2018).



Donde:

M = muestra

V1 = agresividad

V2 = inteligencia emocional

#### **4.1.5 Propósito intrínseco o nivel de investigación**

Fue descriptivo ya que se recopilaron datos y estos se procesaron mediante la estadística descriptiva. Los hallazgos se presentaron en tablas y gráficos de carácter descriptivo (Hernández y Mendoza, 2018).

#### **4.2 Población**

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), la población se define como un conjunto de seres humanos, cosas o animales que poseen cualidades mensurables en común. En esta tesis, la población fue de 239 estudiantes de los dos últimos grados de secundaria de una IEP de Lima.

#### 4.2.1 Variables sociodemográficas de la población

a. Edad: en la Tabla 1 se observa que la edad máxima fue 18 años, mientras que la edad mínima fue 15 años. También, el promedio fue 16,26 años y la dispersión fue 0,690 años.

**Tabla 1.**

*Estadígrafos de edad*

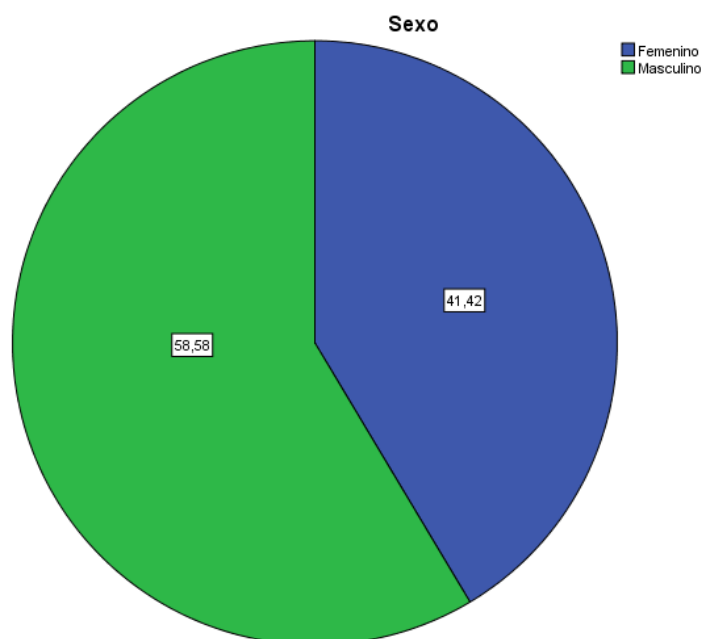
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Edad	239	15	18	16,26	,690
N válido (según lista)	239				

b. Sexo: en el cuadro 2 y Figura 2 se aprecia que los participantes varones fueron mayoritarios, con 58,6 %, mientras que las mujeres fueron el 41,4 %.

**Tabla 2.**

*Estadígrafos de sexo*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Femenino	99	41,4	41,4	41,4
Masculino	140	58,6	58,6	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 2.***Porcentaje de participantes según sexo*

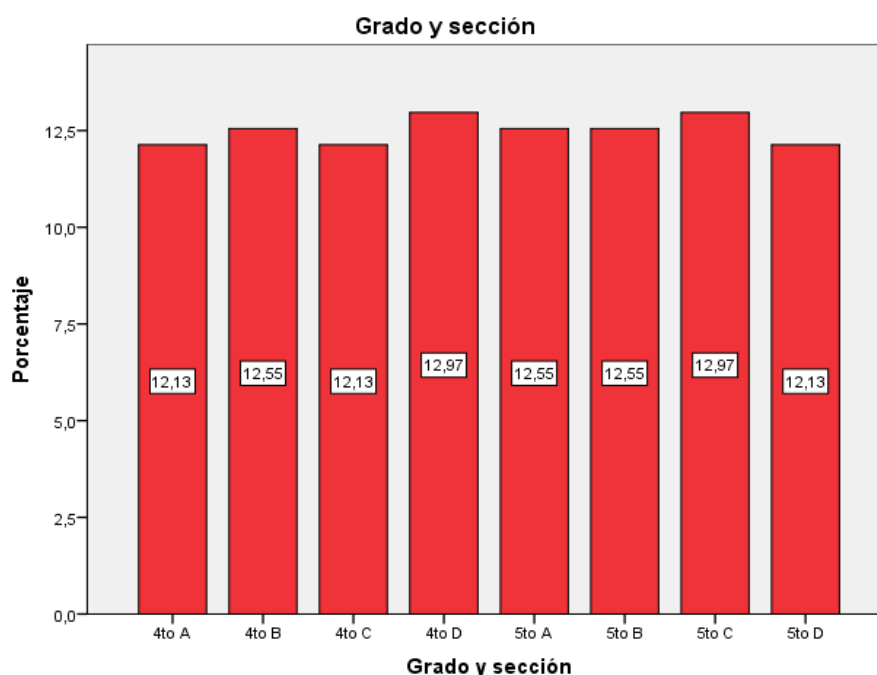
c. Grado y sección: en la Tabla 3 y Gráfico 3 se advierte que, el 4.º D y 5.º C representan el 13 % de los participantes de todas las aulas, mientras que el 4.º B, 5.º A y 5.º B tienen el 12,6 %. Además, el 4.º A, 4.º C y 5.º D se encuentran con el 12,1 %.

**Tabla 3.***Descriptivos de grado y sección*

Grado y sección	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
4.º A	29	12,1	12,1	12,1
4.º B	30	12,6	12,6	24,7
4.º C	29	12,1	12,1	36,8
4.º D	31	13,0	13,0	49,8
5.º A	30	12,6	12,6	62,3
5.º B	30	12,6	12,6	74,9
5.º C	31	13,0	13,0	87,9
5.º D	29	12,1	12,1	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 3.**

*Porcentajes de participantes según grado y sección*



### 4.3 Muestra

Es un grupo perteneciente a la población y, a su vez, es representativa de la misma; es decir, incluye todas las características de dicha población. Sin embargo, en esta tesis se empleó una muestra censal, la cual equivale a la totalidad de los individuos que conforman la población (Hernández y Mendoza, 2018). Por lo tanto, se empleó una muestra de estudiantes de los dos últimos grados de secundaria de una IEP de Lima, 2024. Es necesario acotar que todos encuestados fueron filtrados según lo siguiente:

#### 4.3.1 Criterios de inclusión

- Alumnos con matrícula 2024.
- Estudiantes que firmaron el consentimiento informado.
- Alumnos que cuentan con la firma de sus padres o apoderados del consentimiento informado.

### 4.3.2 Criterios de exclusión

- Discentes que no se presentaron en la fecha de la aplicación de los instrumentos.
- Alumnos que no marcaron 5 o más respuestas de los cuestionarios.

## 4.4 Técnica de recolección de datos

Se utilizó la encuesta, que consistió en la aplicación de pruebas psicológicas con propiedades psicométricas optimizadas para garantizar la validez y confiabilidad de sus mediciones (Hernández y Mendoza, 2018).

## 4.5 Instrumentos para la recolección de datos

### 4.5.1 Escala de agresividad de Buss y Perry

Autor(es) de la prueba	: Buss y Perry
Año	: 1992
Origen	: Estados Unidos de Norteamérica
Adaptación al español	: Andreu, Peña y Graña, 2002
Adaptación peruana	: Yaringaño, Fernández, Huari, Campos, Villavicencio, Matalinares y Uceda, Lima, 2012
Dimensiones	: agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad
Número de ítems	: 29
Áreas de aplicación	: Clínico-educativo
Administración	: Individual y colectiva
Tiempo de aplicación	: De 15 a 20 minutos aproximadamente
Población	: Varones y mujeres, entre 10 y 19 años
Finalidad	: Medición de niveles de agresividad

Validez:

Villavicencio et. al (2012, como se citó en Asto, 2021) realizaron una adaptación válida del instrumento en Perú, con una muestra de 13 632 alumnos de las tres regiones del país, entre 10 y 19, años por medio de un análisis factorial confirmatorio exitoso.

Los autores de esta tesis realizaron una validación del instrumento con la ayuda de tres expertos y se consiguió un indicador de validez de contenido de 0,89, lo cual significa una validez adecuada. Para ello, se empleó un formato de validación politómico de cuatro niveles ordinales: no cumple, bajo, moderado y alto, así como cuatro criterios: relevancia, coherencia, suficiencia y claridad, como se detalla en el Anexo 7. Además, se aplicó CVC de Hernández-Nieto, tal como lo describió Sánchez (2021).

Confiabilidad:

Asto (2021) mostró un alfa de Cronbach de 0,875 por medio de una prueba piloto en 21 escolares de secundaria, y es interpretado como una buena consistencia interna de los reactivos.

Los autores efectuaron un piloto con 23 discentes que presentaban cualidades parecidas a la población de estudio, calculando un alfa de Cronbach de 0,871, interpretado como excelente confiabilidad.

#### **4.5.2 Inventario de inteligencia emocional NA abreviado**

Autores	: Reuven BarOn
Lugar y año	: Toronto en 1986
Adaptación peruana	: Ugarriza y Pajares, 2003
Dimensiones	: 5
Número de ítems	: 30
Área de aplicación	: Escolar y clínica
Administración	: Individual y colectiva

Tiempo de aplicación	: 25 minutos
Población	: Niños y adolescentes
Tipo de respuesta	: Escala Likert de tres opciones
Tipificación/escala	: Ordinal

Validez:

Hernández (2019) realizó un proceso de validación mediante la evaluación de 10 jueces, quienes coincidieron en que la prueba presenta una validez óptima, obteniéndose 1 como coeficiente del estadígrafo de V de Aiken.

Los autores del estudio efectuaron un juicio de tres expertos y encontraron un CVC de 0,85; esto se interpreta como una validez de contenido adecuada. Para ello, se empleó un formato de validación politómico de cuatro niveles ordinales: no cumple, bajo, moderado y alto, así como cuatro criterios: relevancia, coherencia, suficiencia y claridad, como se detalla en el Anexo 9. Además, se aplicó el CVC de Hernández-Nieto, tal como lo describió Sánchez (2021).

Confiabilidad:

Aguirre y Capcha (2021) señalaron un alfa de Cronbach de 0,88 en la prueba psicométrica, lo cual se interpreta como buena confiabilidad.

Asimismo, los autores realizaron un piloto en 23 discentes similares a los de la población de estudio, con la cual se obtuvo un alfa de Cronbach de 0,873. Esto se interpreta como una confiabilidad por consistencia interna de los ítems adecuada.

#### **4.6 Procedimiento para el recojo de información**

En primer lugar, se solicitó una autorización a la IEP de Lima para llevar a cabo la toma de las pruebas psicométricas. Posteriormente, se planificaron los horarios para la toma de los tests psicométricos, coordinando con antelación con los directivos y personal docente. Días previos a la toma de datos, los investigadores entregaron a los discentes los consentimientos

informados para progenitores y tutores legales, a quienes se les informó que serían recogidos al día siguiente.

Luego, los investigadores asistieron a las aulas de acuerdo con el cronograma previamente establecido, se presentaron formalmente ante los estudiantes y entregaron asentimientos informados a los discentes, junto con los test de evaluación, organizados en un único paquete.

Después, procedieron a leer el consentimiento informado y aclararon las interrogantes que surgieron. A continuación, leyeron las reglas del primer instrumento, respondieron las preguntas y, finalmente, los participantes completaron la prueba psicométrica.

Luego del primer test, se repitió el proceso para la aplicación del segundo instrumento.

Por último, se recogieron los paquetes y los investigadores revisaron que toda la información hubiera sido completada correctamente. Cuando esto no sucedió, se solicitó al estudiante que subsane todo lo faltante.

#### **4.7 Consideraciones éticas**

El plan investigativo se evaluó y aprobó por un comité de la universidad. Asimismo, los progenitores o tutores legales aceptaron o rechazaron un consentimiento informado, lo que significa que estuvieron plenamente informados sobre las implicancias del papel de participante de sus hijos o representados durante el estudio, incluidos los beneficios y posibles riesgos.

De igual forma, los participantes también aceptaron o rechazaron un consentimiento informado, lo que indica que estuvieron conscientes de las ventajas y posibles riesgos asociados con su rol de participante en el estudio.

Los hallazgos de la investigación no fueron utilizados para favorecer a individuos o grupos con intereses particulares.

Los autores del estudio se apegaron estrictamente a una metodología científica reconocida y aceptada por la comunidad académica, asegurando así la integridad y solidez científica del trabajo investigativo.

Además, los autores dieron el debido crédito a los aportes de otros investigadores mediante citas y referencias en APA 7.<sup>a</sup> edición.

#### **4.8 Descripción de procedimiento de análisis**

Con esta data, se procedió a construir un registro de información en SPSS con la finalidad de realizar los análisis estadísticos pertinentes.

Luego, se empleó estadísticos descriptivos a las variables de interés, así como a la información sociodemográfica, utilizando indicadores como porcentajes, frecuencias, medias, valores mínimos y máximos, y desviación estándar, que son presentados mediante tablas y gráficos. Se terminó contrastando las hipótesis descriptivas formuladas con los hallazgos.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS

#### 5.1 Análisis descriptivo

##### 5.1.1 Variables de estudio

##### a. Niveles de agresividad

En la Tabla 4 y Gráfico 4 se evidencia que la mayoría de los participantes tiene un nivel intermedio de agresividad, con 67,4 %; el siguiente por el grado bajo, con 25,9 %, y el grado alto, con 6,7 %. Esto implica que el 74,1 % de participantes, es decir, casi las tres cuartas partes, tuvo un nivel preocupante de agresividad. Este indicador sugiere la necesidad de realizar una intervención a fin de canalizar dicha agresividad de manera constructiva.

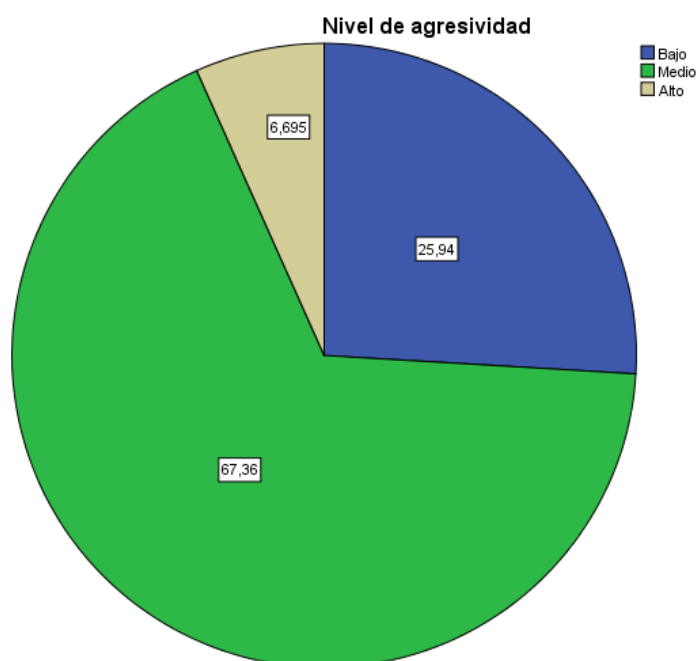
**Tabla 4.**

*Estadígrafo de nivel de agresividad*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	62	25,9	25,9	25,9
Medio	161	67,4	67,4	93,3
Alto	16	6,7	6,7	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 4.**

*Porcentaje de participantes según nivel de agresividad*



#### **b. Niveles de inteligencia emocional**

En la Tabla 5 y Gráfico 5 se advierte que el 85,4 % de los participantes tiene un grado intermedio de IE, mientras que el 11,7 % presenta un grado elevado y el 2,9 %, un grado , lo cual implica que el 97,1 % de discentes tiene un grado adecuado de IE. Por lo tanto, a pesar de tener una elevada agresividad, cuentan con recursos para gestionar sus emociones e interacciones sociales de modo apropiado.

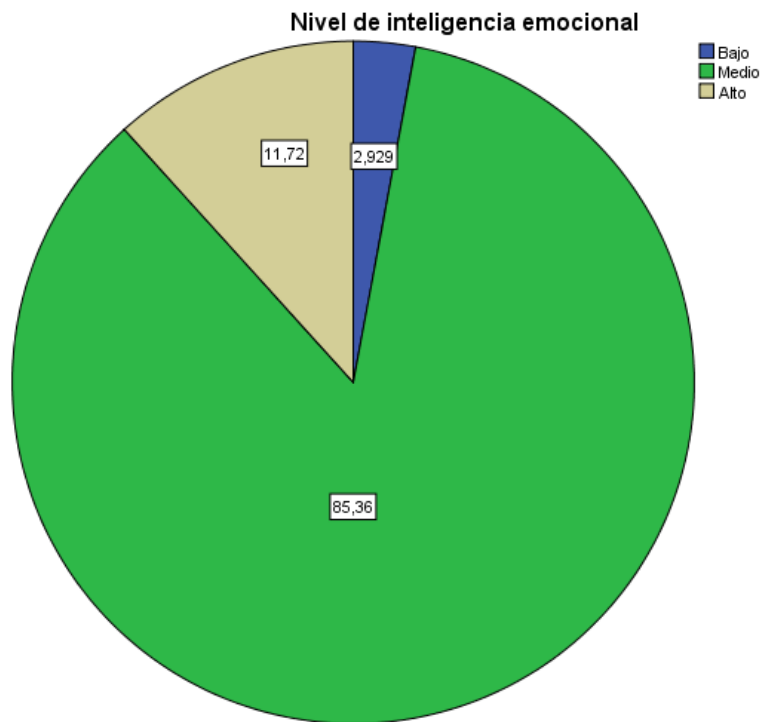
**Tabla 5.**

*Estadísticos de nivel de inteligencia emocional*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	7	2,9	2,9	2,9
Medio	204	85,4	85,4	88,3
Alto	28	11,7	11,7	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 5.**

*Porcentaje de participantes según el nivel de inteligencia emocional*



### 5.1.2 Dimensiones de variables de estudio

#### a. Niveles de dimensiones de agresividad

##### i. Niveles de agresividad física:

En el Cuadro 6 y Gráfico 6 se muestra que el 51,5 % de discentes alcanza un grado medio de agresividad física. Asimismo, el 45,2 % tiene un grado bajo y el 3,3 %, un grado alto.

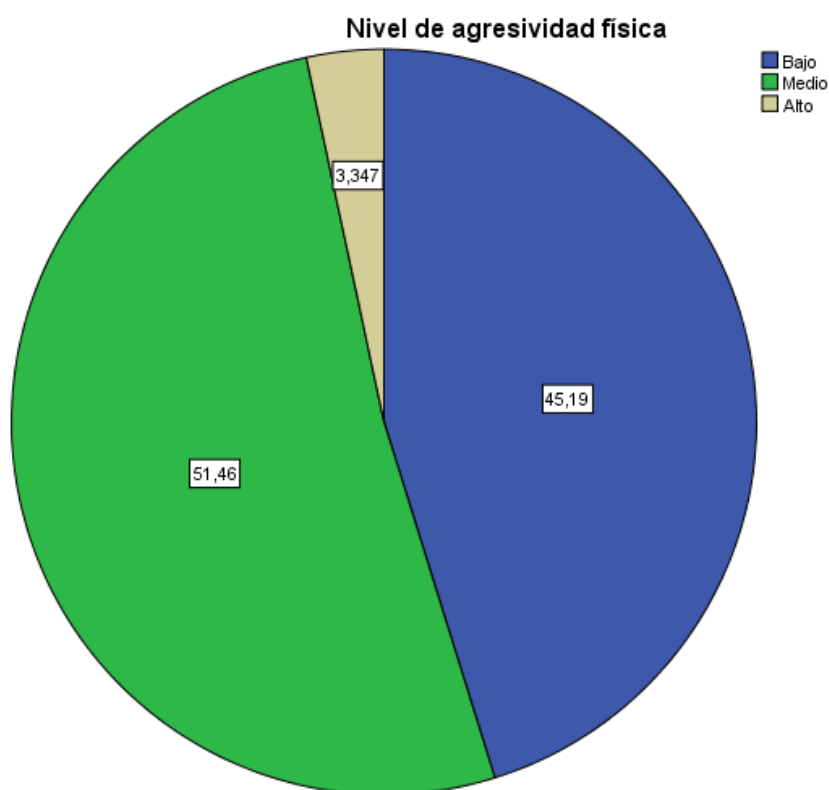
**Tabla 6.**

*Estadísticos según agresividad física*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	108	45,2	45,2	45,2
Medio	123	51,5	51,5	96,7
Alto	8	3,3	3,3	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 6.**

*Porcentaje de participantes según nivel de agresividad física*



## ii. Niveles de agresividad verbal

En el Cuadro 7 y Gráfico 7 se aprecia que el 59,4 % de los discentes mantiene un grado medio de agresión verbal. Además, el 36 % tiene un nivel bajo y el 4,6 %, un grado elevado.

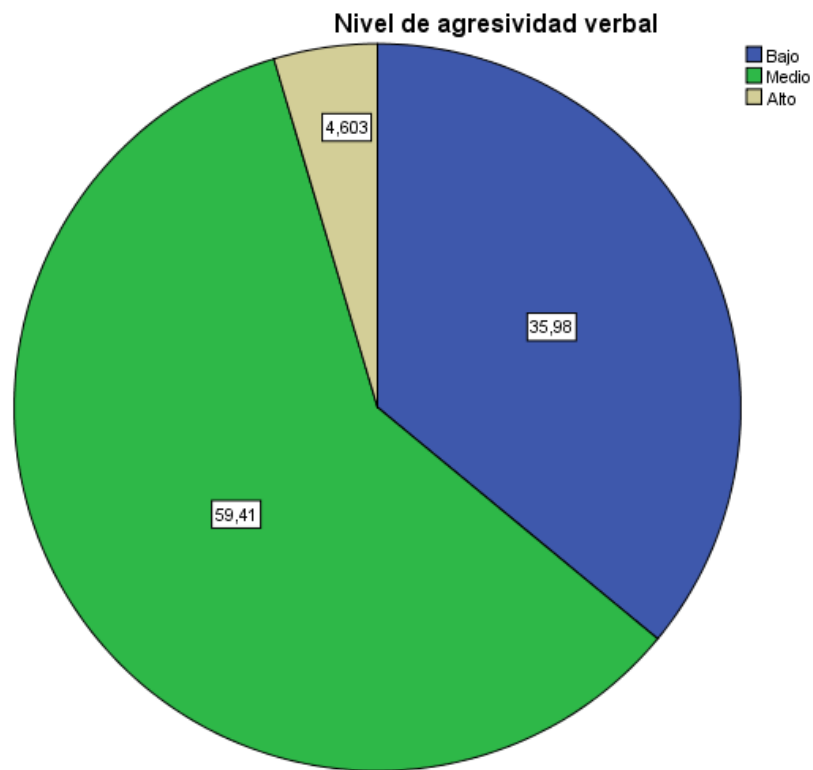
**Tabla 7.**

*Estadígrafos de agresividad verbal*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	86	36,0	36,0	36,0
Medio	142	59,4	59,4	95,4
Alto	11	4,6	4,6	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 7.**

*Porcentaje de participantes según el nivel de agresividad verbal*



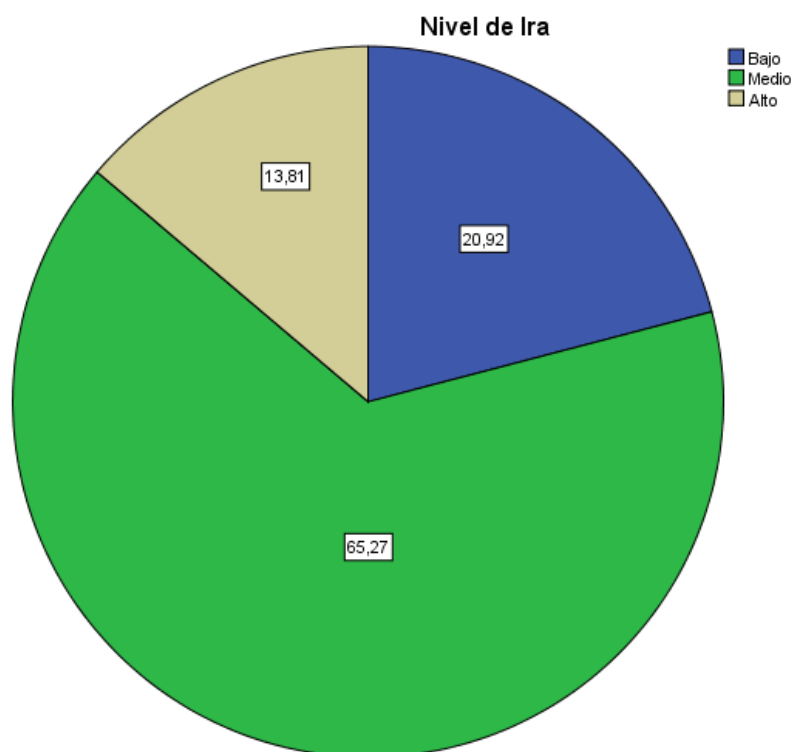
### iii. Niveles de ira

De acuerdo con la Tabla 8 y Figura 8, el 65,3 % presenta un grado intermedio de ira, mientras que el 20,9 % tiene un grado reducido y el 13,8 %, un grado elevado.

**Tabla 8.**

*Estadígrafo de ira*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	50	20,9	20,9	20,9
Medio	156	65,3	65,3	86,2
Alto	33	13,8	13,8	100,0
Total	239	100,0	100,0	

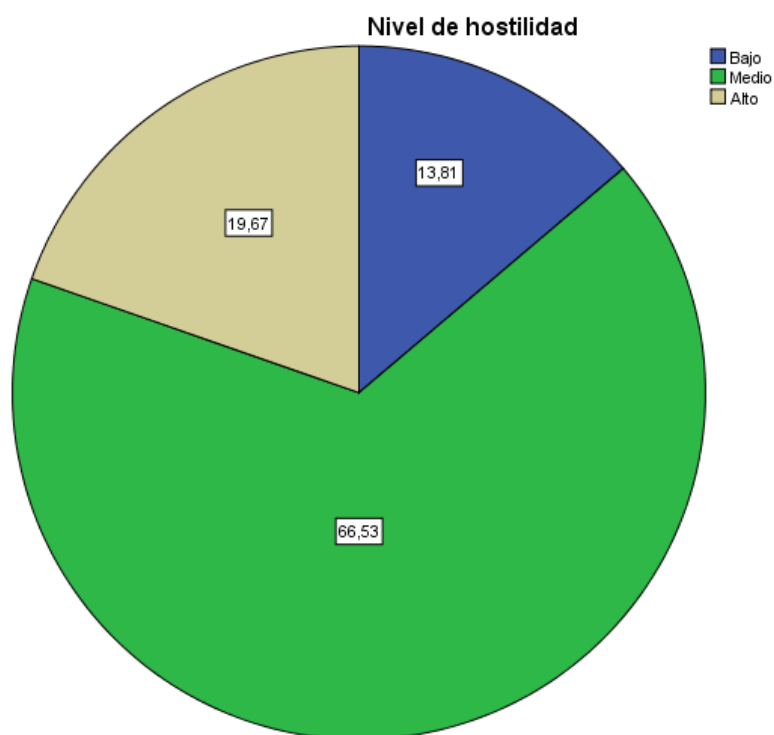
**Figura 8.***Porcentaje de participantes según el nivel de ira*

## iv. Niveles de hostilidad

Como se muestra en el Cuadro 9 y Gráfico 9, el 66,5 % de los discentes presenta un grado intermedio de hostilidad, mientras que el 19,7 % tiene un grado elevado y el 13,8 %, un grado reducido.

**Tabla 9.***Estadígrafo de hostilidad*

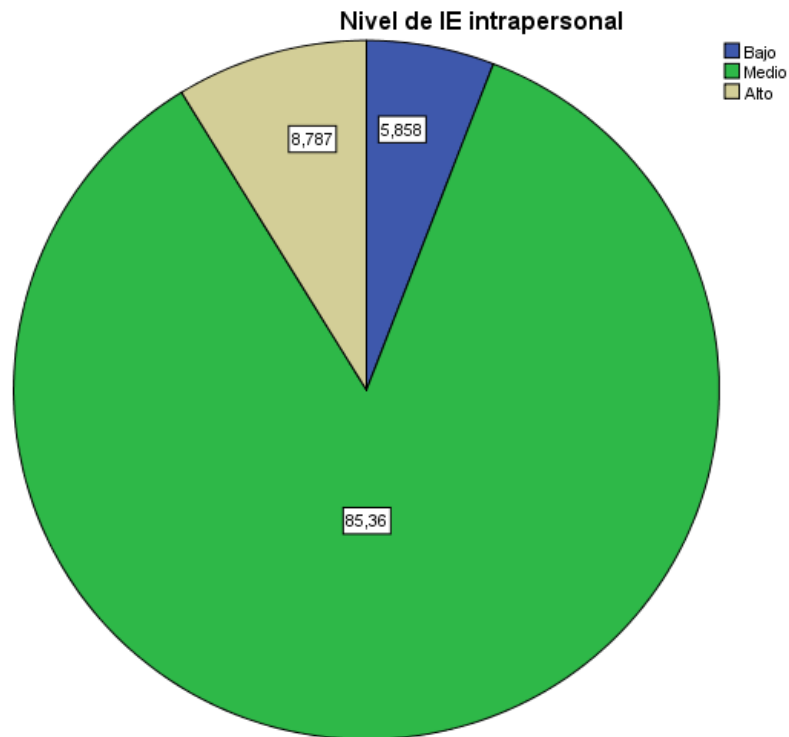
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	33	13,8	13,8	13,8
Medio	159	66,5	66,5	80,3
Alto	47	19,7	19,7	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 9.***Porcentaje de participantes según nivel de hostilidad****b. Niveles de dimensiones de inteligencia emocional******i. Niveles de IE intrapersonal***

En el Cuadro 10 y Gráfico 10 se prueba que el 85,4 % de la muestra alcanza un grado medio de inteligencia emocional intrapersonal. Además, el 8,8 % tiene un grado elevado y el 5,9 %, un nivel bajo.

**Tabla 10.***Estadígrafos de IE intrapersonal*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	14	5,9	5,9	5,9
Medio	204	85,4	85,4	91,2
Alto	21	8,8	8,8	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 10.***Porcentaje de participantes según el nivel de IE intrapersonal*

## ii. Niveles de IE interpersonal

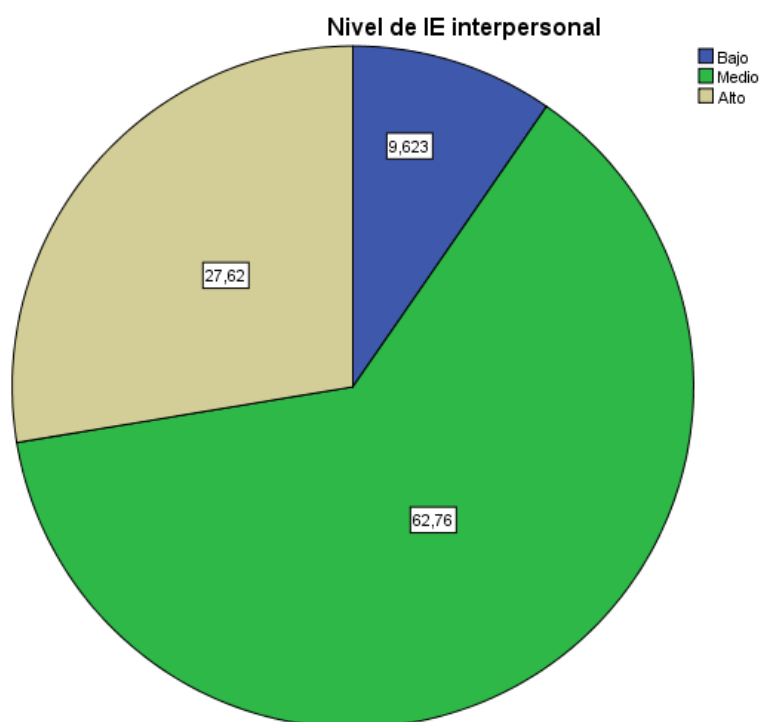
Conforme a la Tabla 11 y Figura 11, el 62,8 % de la muestra registra un grado intermedio de IE interpersonal, el 27,6 % tiene un grado elevado y el 9,6 %, un grado reducido.

**Tabla 11.***Estadígrafos de IE interpersonal*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	23	9,6	9,6	9,6
Medio	150	62,8	62,8	72,4
Alto	66	27,6	27,6	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 11.**

*Porcentaje de participantes según el nivel de IE interpersonal*



### iii. Niveles de adaptabilidad

El cuadro 12 y Gráfico 12 revelan que el 62,3 % de discentes posee un grado intermedio de adaptabilidad. En tanto, el 25,9 % evidenció un grado elevado y el 11,7% presentó un grado reducido.

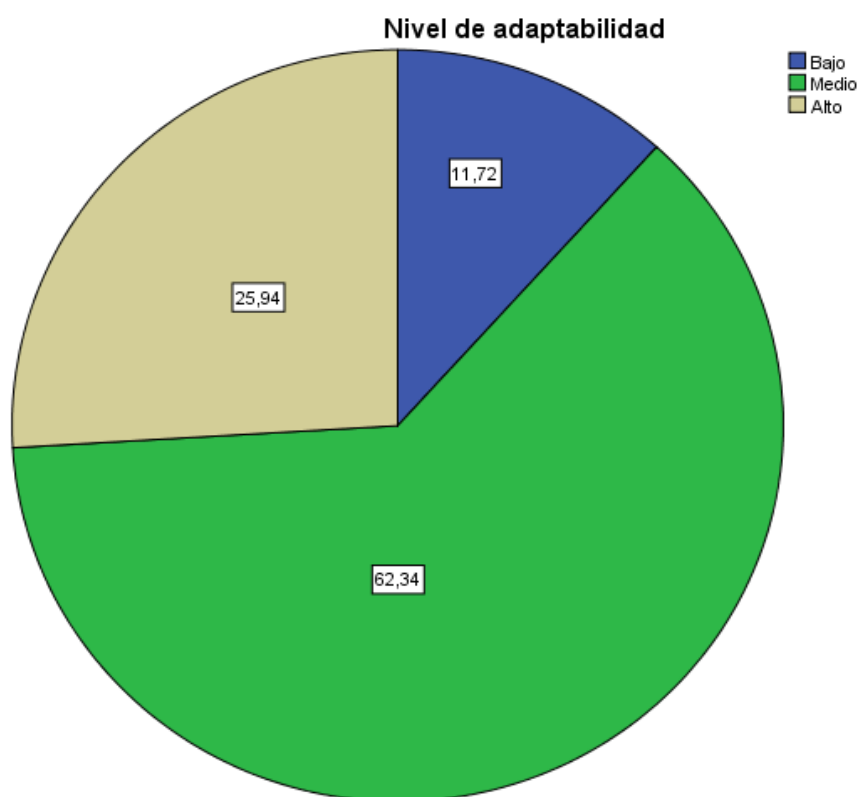
**Tabla 12.**

*Estadígrafos de adaptabilidad*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	28	11,7	11,7	11,7
Medio	149	62,3	62,3	74,1
Alto	62	25,9	25,9	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 12.**

*Porcentaje de participantes según el nivel de adaptabilidad*



#### iv. Niveles de manejo de estrés

Según lo expuesto en la Tabla 13 y Figura 13, el 54 % de la muestra manifiesta un nivel alto de manejo de estrés. Asimismo, el 38,5% demuestra un nivel medio y el 7,5 % restante refleja un nivel bajo.

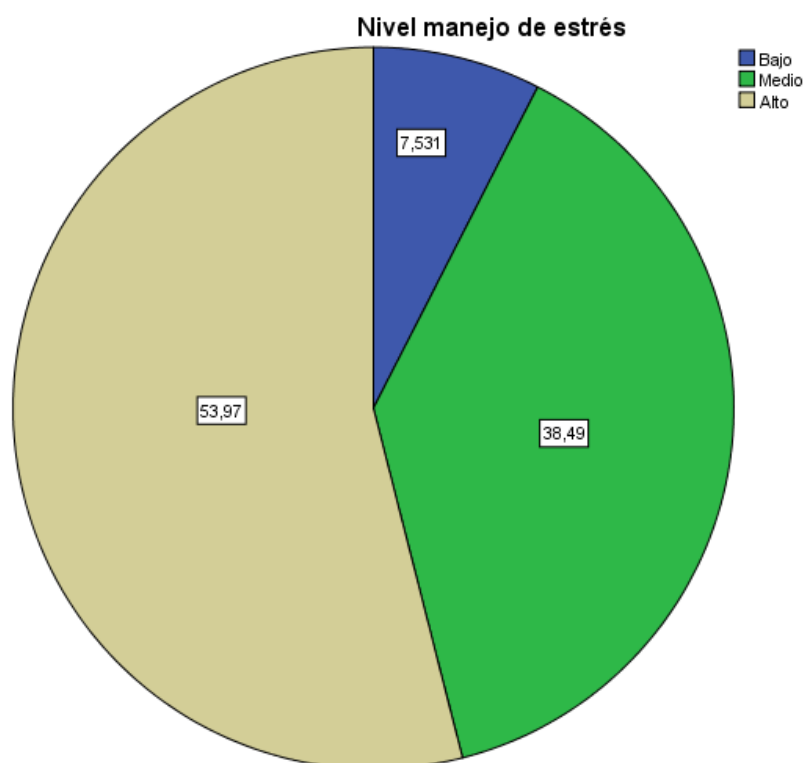
**Tabla 13.**

*Niveles de manejo de estrés*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	18	7,5	7,5	7,5
Medio	92	38,5	38,5	46,0
Alto	129	54,0	54,0	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 13.**

*Porcentaje de participantes según el nivel de manejo de estrés*



#### v. Niveles de estado de ánimo

De acuerdo con los datos presentados en la Tabla 14 y Figura 14, el 61,1% de los discentes posee un grado intermedio de estado de ánimo. En contraste, el 29,7 % muestra un nivel bajo y el 9,2 % evidencia un nivel alto.

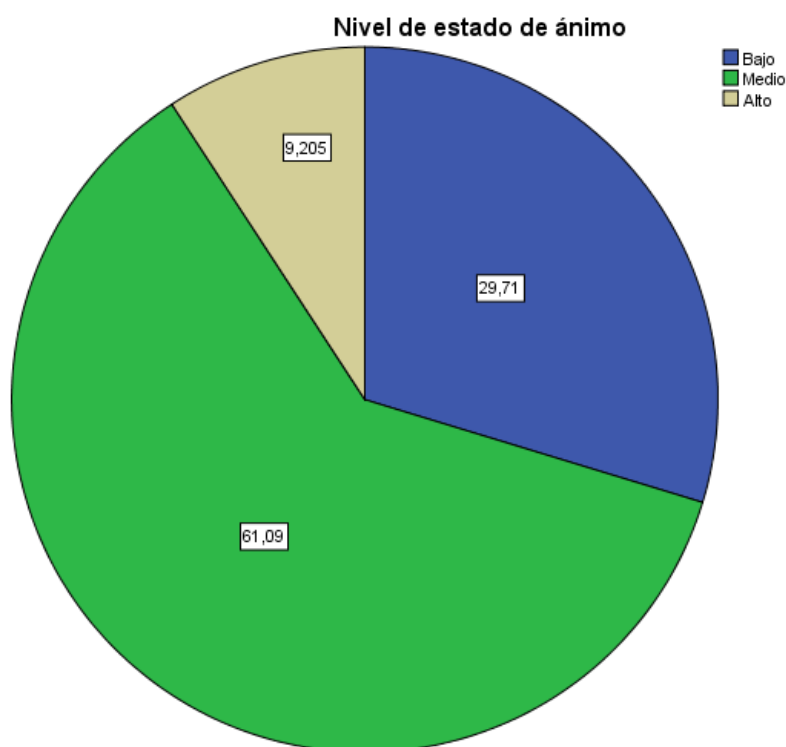
**Tabla 14.**

*Estadígrafos de estado de ánimo*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	71	29,7	29,7	29,7
Medio	146	61,1	61,1	90,8
Alto	22	9,2	9,2	100,0
Total	239	100,0	100,0	

**Figura 14.**

*Porcentaje de participantes según el nivel de estado de ánimo*



## 5.2 Discusión de resultados

La meta universal de la tesis consistió en establecer los niveles de agresividad e inteligencia emocional en la población estudiada. Dicho propósito fue cumplido al encontrar que el nivel predominante de agresividad correspondía al nivel medio, con un 67,4 %. Esto significa que la mayor proporción de discentes mostró una tendencia moderada hacia comportamientos orientados a perjudicar a otro, ya sea de forma inmediata o a largo plazo. Además, sobre los victimarios puede afirmarse que conocen las consecuencias de su accionar, entre ellas la reacción de la víctima; sin embargo, a pesar de ello, continúan con tales comportamientos (Bushman y Anderson, 2001).

En cuanto a la inteligencia emocional, el 85,4 % de los estudiantes alcanzó un grado moderado, lo cual implica que cuentan con habilidades que facilitan su adaptación al entorno,

como la empatía, la asertividad, la solución de problemas, el control de impulsos y el optimismo (Bar-On, 2006), aunque dichas competencias aún deben ser desarrolladas.

De igual forma, se aprecia que la mayor parte de la evidencia descriptiva encontrada en la revisión bibliográfica es distinta a los hallazgos de la tesis, lo cual sugiere que los niveles de las variables agresividad e inteligencia emocional en contextos educativos varían en cada población, probablemente debido a la presencia de otras variables mediadoras involucradas como la edad, grado de estudio y convivencia con progenitores (Ancasi y Yataco, 2023); la autoestima, actitudes hacia la comunidad educativa y rendimiento académico (Orwelus, 1998, como se citó en Estévez et al., 2006); el clima familiar, religión, cantidad de hermanos, vínculos fraternales, comunicación parental, crianza, inestabilidad emocional e identidad (Aguila, 2019); los tipos de inteligencia emocional, factores de agresividad, gestión y percepción emocional, factores hereditarios, capacidades cognitivas, control o inhibición pobre y género (Jabbarov et al., 2023); los factores sociales, culturales, biológicos y genéticos, forma en que los progenitores ejercen el control y la disciplina, o la falta de límites (Matalinares et al., 2010); la madurez social (Reyes et al., 2019); la comunicación familiar (Santamaría et al., 2024); la exposición a medios de comunicación violentos, tensión en los vínculos familiares, ausencia de amor materno, imitación de adultos violentos, procedencia de barrios peligrosos e inestabilidad de la pertenencia a grupos sociales (Papalia y Martorell, 2017).

Por lo mencionado, se puede deducir que no solo el contexto educativo media entre la agresividad y la inteligencia emocional de los escolares, y, a su vez, en su salud mental, lo cual es coherente con lo señalado por Ballesteros, 1983 (como se citó en Serrano, 2000), quien explicó que la teorías reactivas de agresividad sitúan su etiología en factores ambientales como las situaciones frustrantes y la observación e imitación de individuos cercanos o significativos, así como en otros factores adicionales más allá de la frustración, como el modelado, el reforzamiento y los elementos situacionales y cognoscitivos. Esto también guarda coherencia

con Bar-On (2006), autor más importante inteligencia emocional en este estudio, quien la conceptualizó como habilidades que facilitan la adaptación de un sujeto al entorno social. Esto implica que dicho proceso adaptativo conlleva un aprendizaje de habilidades que varía de sujeto a sujeto, dado que cada uno se encuentra expuestos a distintos estímulos provenientes de sus entornos particulares, como su hogar o vecindario.

Respecto a esto, Romero et al. (2022) halló un resultado parecido, pues el 75 % de los participantes en su estudio tuvo un grado medio de IE. Por su parte, Granero y Gómez (2020) encontraron niveles óptimos de IE en la mayoría de su población, lo cual es similar al hallazgo de la presente tesis. Además, Leon y Sanchez (2023) reportaron algo similar ya que el 50 % de participantes presentó un grado moderado de IE, al igual que Ocas y Yañez (2023), quienes demostraron que el 63,5 % de participantes tuvo un nivel adecuado de IE y un 56,3 %, un nivel intermedio de agresividad. Asimismo, Asto (2021) encontró resultados similares pues el 68,6 % de su muestra obtuvo un grado medio.

En contraste, los hallazgos de Maureira et al. (2023) fueron distintos, pues reportaron un puntaje promedio elevado de IE en su población de estudiantes. Sin embargo, Bobadilla y Saldarriaga (2023) demostraron resultados diferentes ya que la mayor parte de su población tuvo grados bajos de agresión (33,6 %) e inteligencia emocional (34,6 %). En tanto, Leon y Sanchez (2023) revelaron que el 94,2 % de estudiantes no mostraron agresividad, mientras que De la Cruz y Martínez (2022) afirmaron que el 51,3 % tenía un desarrollo alto de la IA y el 62 %, bajos niveles de agresión.

Por su parte, Tamariz y Vasquez (2024) también encontraron un resultado diferente ya que el 31,1 % de su muestra presentó un nivel medio-bajo de IE, mientras que un 26,7 % mostró un nivel medio de agresividad. Asimismo, Davila (2024) reportó que la mayoría de sus estudiantes registró un nivel muy alto de IE. En tanto, Bedriñana (2022) halló que el 59,35 % tuvo un nivel muy alto de IE y el 43,9 %, un nivel muy alto de agresividad. A su vez, Cachay

(2020) encontró que la mitad de los alumnos tenía un desarrollo limitado de IE, mientras que el 61 % exhibía un grado leve de agresividad, lo cual es diferente a lo reportado en la presente tesis.

En relación con el primer objetivo específico, que fue establecer los grados de las dimensiones de agresividad, los resultados de esta investigación determinaron que la mayoría se encuentra en el nivel medio: agresividad física (51,5 %), agresividad verbal (59,4 %), ira (65,3 %) y hostilidad (66,5 %). En otras palabras, las confrontaciones en las que se manifiestan gritos intensos, acompañados de mensajes desafiantes, amenazas, insultos y críticas desmedidas (Buss y Perry, 1992); los golpes, patadas y lesiones corporales durante una interacción directa (Penado, 2012); la percepción negativa que el individuo posee tanto de otras personas como de diversas situaciones, acompañada por un intenso deseo de infligir daño a los demás (Buss, 1961), y el estado interno, tanto afectivo como psicológico, que predispone a un individuo para actuar de manera agresiva, funcionando como la parte emocional de la conducta violenta observable, tuvieron un grado moderado en la población.

Sobre el segundo objetivo específico: establecer los grados de las dimensiones de IE en la población de estudio, se halló una predominancia del nivel medio: IE intrapersonal (85,4 %), IE interpersonal (62,8 %), adaptabilidad (62,3 %), manejo de estrés (38,5 %) y estado de ánimo (61,1 %). Es decir, la habilidad del individuo para autoconocerse, la capacidad para interactuar y entender las emociones ajenas, la disposición con la que un individuo es capaz de adaptarse de manera efectiva a su entorno frente a las situaciones problemáticas que puedan surgir, la capacidad de un individuo para soportar el estrés manteniendo la capacidad para gestionar los impulsos en una circunstancia específica y la habilidad que tiene un individuo para experimentar placer en la vida, manteniendo una perspectiva positiva sobre las emociones en general (Ugarriza y Pajares, 2005), tuvieron un grado moderado en la población.

## CONCLUSIONES

1. Se concluye que tanto el grado de agresión como el de inteligencia emocional en la mayoría de los estudiantes de secundaria de una IEP de Lima, en el 2024, fue medio. En otras palabras, a pesar de que existe un nivel preocupante de comportamientos orientados a producir daño en los demás en la mayoría de participantes, también cuentan con un nivel adecuado de capacidades para gestionar sus emociones y sentir empatía lo cual regularía y pondría límites a su conducta y los haría más reflexivos en su accionar.
2. Se determina que los grados de dimensiones de agresividad fueron medios en la mayoría de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, en el 2024. Es decir, los estudiantes tienen un grado preocupante de agresividad física y verbal, así como de hostilidad e ira, lo cual podría generar problemas para la convivencia escolar y el desarrollo integral del alumnado.
3. Se evidencia que los grados de las dimensiones de IE fueron medios en la mayoría de los estudiantes. Esto implica que los alumnos cuentan con habilidades adecuadas en el ámbito intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo. Esto es un factor protector del bienestar psicológico y la convivencia escolar.

## RECOMENDACIONES

1. Realizar programas preventivos de agresividad y programas promocionales de inteligencia emocional, con la finalidad de mejorar el bienestar psicológico de los estudiantes.
2. Organizar programas preventivos de agresividad teniendo en cuenta las dimensiones agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad. Dichos programas podrían basarse en psicoeducación, desarrollo de empatía y gestión emocional. Asimismo, se podría implementar un programa de reforzamiento de comportamientos amables, a fin de incrementar una conducta prosocial en los estudiantes.
3. Desarrollar programas promocionales de IE considerando las dimensiones IE intrapersonal, IE interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo. Estos programas podrían basarse en psicoeducación y dramatización de situaciones reales de resolución de problemas.

**REFERENCIAS**

- Aguila, G. (2019). Clima familiar y agresividad en estudiantes del nivel secundario de un colegio de Lima Sur. *CASUS. Revista de Investigación y Casos En Salud*, 4(2), 70-84. <https://doi.org/10.35626/casus.2.2019.95>
- Ancasi, M. y Yataco, M. (2023). *Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes de una Institución Educativa en Lima Norte* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Sedes Sapientae]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.14095/1756>
- Andreu, J. (2009). Propuesta de un modelo integrador de la agresividad impulsiva y premeditada en función de sus bases motivacionales y socio-cognitivas. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 9, 85-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3238799>
- Asto, E. (2021). *Estilos de crianza y agresividad en estudiantes de una institución educativa de Huancayo-Junín 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/11055>
- Bandura, A. y Cervone, D. (1986). Differential engagement of self-reactive cognitive motivation. *Organizational Behavior & Human Decision Processes*, 38, 92-113. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(86\)90028-2](https://doi.org/10.1016/0749-5978(86)90028-2)
- Bar-on, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72709503.pdf>
- Bedriñana, D. (2022). *Inteligencia emocional y agresividad en los adolescentes del nivel secundario del colegio de policía de Lima, Surco* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/2698>
- Bobadilla, F. y Saldarriaga, L. (2023). *Agresividad e inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública en Piura, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/126839>

- Bushman, B. y Anderson, C. (2001). Is it time to pull the plug on the hostile versus instrumental aggression dichotomy? *Psychological Review*, 108(1), 273-279. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.108.1.273>
- Buss, A. y Perry, M. (1992). El cuestionario de agresión. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 63(3), 452-459. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>
- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. Willey. <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39015002189176&view=1up&seq=13>
- Cachay, M. (2020). *Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes de nivel secundario de una Institución Educativa de Pachacutec, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/57803>
- Carrasco, M. y González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38. <https://doi.org/10.5944/ap.4.2.478>
- Catalano, M. (2020). *Autoestima, agresividad e inteligencia emocional en alumnos de escuelas integrales de la provincia de messina*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=265576>
- Davila, C. (2024). *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes de una institución educativa con enseñanza remota en Lima metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/7682>
- De la Cruz, K. y Martínez, J. (2022). *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Huayucachi-Huancayo 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/3841>
- DeWall, N., Anderson, C. y Bushman, B. (2011). The general aggression model: Theoretical extensions to violence. *Psychology of Violence*, 1(3), 245-258.

<https://doi.org/10.1037/a0023842>

Estévez, E., Martínez, B. y Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas: La perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*, 15(2), 223-232.

[https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-05592006000200007](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592006000200007)

Extremera, N. y Fernández, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Universidad de Málaga. Laboratorio de Emociones*, 352, 34-39.

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1170/993>

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairós.

Granero, A. y Gómez, M. (2020). La motivación y la inteligencia emocional en secundaria.

Diferencias por género. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 101-110. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1766>

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta* (7.<sup>a</sup> ed.). Mc Graw Hill.

Hernández, B. (2019). *Niveles de inteligencia emocional en adolescentes*. Universidad Autónoma de México.

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2025). *Perú: Estadísticas de violencia a la niñez*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/7662525/6492681-libro.pdf?v=1740151785>

Jabbarov, R., Mustafayev, M., Valiyeva, Y., Babayeva, T. y Abbasova, A. (2023). Estudio de la relación entre inteligencia emocional y agresividad en estudiantes. *Apuntes Universitarios*, 13(2), 155-174. <https://doi.org/10.17162/au.v13i2.1440>

Leon, A. y Sanchez, J. (2023). *Inteligencia emocional y agresividad premeditada e impulsiva en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ferreñafe, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/130128>

- Matalinares, M., Arenas, C., Sotelo, L., Díaz, G., Dioses, A., Yaringaño, J., Muratta, R., Pareja, C. y Tipacti, R. (2010). Clima familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 13(1), 109-128. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ripsi/v13n1/a07.pdf>
- Matalinares, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y., Campos, A. y Villavicencio, N. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM*, 15(1), 147-161. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v15i1.3674>
- Maureira, F., Flores, E., Sepúlveda, S., Lagos, B., Contreras, S., Maureira, G. y González, V. (2023). Inteligencia emocional en estudiantes de Educación Física. *Revista Ciencias de La Actividad Física*, 24(1), 1-12. <https://doi.org/10.29035/rcaf.24.1.7>
- Mayer, J. y Salovey, P. (1995). Inteligencia emocional y la construcción y regulación de los sentimientos. *Psicología Aplicada y Preventiva*, 4(3), 197-208. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)
- Ministerio de Educación. (2019). *Encuesta Nacional de Convivencia Escolar y Violencia en la Escuela*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7778>
- Ministerio de Educación. (2019). *Estadística sobre violencia escolar en el Perú*. <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas%0AMinisterio>
- Monjas, I. y Avilés, J. (2006). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Junta de Castilla y León <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=240412>
- Ocas, S. y Yañez, A. (2023). *Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de nuevo Chimbote – 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/128839>
- Organización Mundial de la Salud. (2014). *Salud para los adolescentes del mundo: Una*

- segunda oportunidad en la segunda década*. <https://iris.who.int/handle/10665/141455>
- Organización Mundial de la Salud. (2023). *Violencia juvenil*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>
- Papalia, D. y Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano* (13.<sup>a</sup> ed.). McGrawHill Education.
- Peña, M. y Aguarded, E. (2021). Inteligencia emocional, bienestar y acoso escolar en estudiantes de educación primaria y secundaria. *Journal of Sport and Health Research*, 13(1), 79-92. <https://www.researchgate.net/profile/Maria-Pena-Casares/publication/348873167>
- Penado, M. (2012). *Agresividad reactiva y proactiva en adolescentes: efecto de los factores individuales y socio-contextuales* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/48268>
- Reyes, V., Merino, T., Villavicencio, L., Mendoza, C. y Sequera, A. (2019). Clima social familiar y agresión en educación primaria: un estudio de caso en Guayaquil, Ecuador. *Investigación, Sociedad y Desarrollo*, 8(11), 1-17. <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i11.1465>
- Romero, S., Hernández, I., Barrera, R. y Mendoza, A. (2022). Inteligencia emocional y desempeño académico en el área de las matemáticas durante la pandemia. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 28(2), 110–121. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i2.37929>
- Sánchez, R. (2021). El tema de validez de contenido en la educación y la propuesta de Hernández-Nieto. *Latin-American Journal of Physics Education*, 15(3), 3309. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8358273>
- Santamaría, M., Vivar, J., Tantaruna, M. y Ardiles, D. (2024). Comunicación familiar y agresividad en estudiantes adolescentes de dos colegios nacionales. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 67-79. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.705>
- Serrano, I. (2000). *Agresividad infantil*. Pirámide. <https://idoc.pub/documents/agresividad->

infantil-serranopdf-eljq3pkmx541

- Tamariz, D. y Vasquez, A. (2024). *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes de secundaria en tres instituciones educativas de Lima Norte, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/139315>
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn. *Persona*, 8, 11-58. <https://doi.org/https://doi.org/10.26439/persona2005.n008.893>
- UNESCO. (2021). *Más allá de los números: Poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398>
- UNICEF. (2018). *La mitad de los adolescentes del mundo sufre violencia en la escuela*. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/la-mitad-de-los-adolescentes-del-mundo-sufre-violencia-en-la-escuela>

## ANEXOS

## Anexo 1. Matriz de consistencia

<b>Título del proyecto:</b> Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública Lima 2024				
<b>Autores:</b>				
<b>PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>MÉTODO</b>
<b>Problema general</b> ¿Cuáles son los niveles de agresividad e inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública Lima 2024?	<b>Objetivo general</b> Establecer los niveles de agresividad e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública Lima 2024	<b>V1:</b> agresividad	Agresividad física Agresividad verbal Ira Hostilidad	<b>Método:</b> científico. <b>Enfoque:</b> cuantitativo <b>Tipo de investigación:</b> básica <b>Nivel de la investigación:</b> descriptiva
<b>Problemas específicos</b> <b>P1.</b> ¿Cuáles son los niveles de las dimensiones de agresividad en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública Lima 2024?	<b>Objetivos específicos</b> <b>O1.</b> Establecer los niveles de las dimensiones de agresividad en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública Lima 2024	<b>V2:</b> inteligencia emocional	Intrapersonal Interpersonal Adaptabilidad Manejo de estrés Estado de animo	

<p><b>P2.</b> ¿Cuáles son los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública Lima 2024?</p>	<p><b>O2.</b> Establecer los niveles de las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública Lima 2024</p>			<p><b>Instrumentos:</b>  - Cuestionario de agresividad de Buss y Perry  - Inventario emocional BarOn ICE: NA  <b>Población:</b>  239 estudiantes de 4.º y 5.º de una institución educativa pública Lima, 2024.  <b>Muestra:</b>  239 estudiantes de 4.º y 5.º de una institución educativa pública Lima, 2024.</p>
---	---	--	--	--

## Anexo 2. Instrumento de agresividad

### Cuestionario de agresividad de Buss y Perry

**INSTRUCCIONES:** a continuación, encontrará una serie de preguntas, se le pide que encierre en un círculo una de las cinco opciones que aparecen en el extremo derecho de cada pregunta. Sus respuestas serán totalmente ANÓNIMAS, por favor seleccione la opción que mejor explique su forma de comportarse. Se le pide sinceridad a la hora de responder y la escala del “1” al “5” significa lo siguiente:

1 = Completamente Falso para mí

2 = Bastante Falso para mí

3 = Ni Verdadero ni Falso para mí

4 = Bastante Verdadero para mí

5 = Completamente Verdadero para mí

Ítems	CF	BF	VF	BV	CV
01. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona	1	2	3	4	5
02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos	1	2	3	4	5
03. Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida	1	2	3	4	5
04. A veces soy bastante envidioso	1	2	3	4	5
05. Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona	1	2	3	4	5
06. A menudo no estoy de acuerdo con la gente	1	2	3	4	5
07. Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo	1	2	3	4	5
08. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente	1	2	3	4	5
09. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también	1	2	3	4	5
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos	1	2	3	4	5
11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar	1	2	3	4	5
12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades	1	2	3	4	5
13. Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal	1	2	3	4	5
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos	1	2	3	4	5
15. Soy una persona apacible	1	2	3	4	5
16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas	1	2	3	4	5

17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	1	2	3	4	5
18. Mis amigos dicen que discuto mucho	1	2	3	4	5
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	1	2	3	4	5
20. Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas	1	2	3	4	5
21. Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	1	2	3	4	5
22. Algunas veces pierdo el control sin razón	1	2	3	4	5
23. Desconfío de desconocidos demasiado amigables	1	2	3	4	5
24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	1	2	3	4	5
25. Tengo dificultades para controlar mi genio	1	2	3	4	5
26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	1	2	3	4	5
27. He amenazado a gente que conozco	1	2	3	4	5
28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán	1	2	3	4	5
29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	1	2	3	4	5

### Anexo 3. Instrumento de inteligencia emocional

#### INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA

**Instrucciones:** Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas

1	Muy rara vez
2	Rara vez
3	A menudo
4	Muy a menudo.

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

Nro.	Ítem	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1	Me importa lo que les sucede a las personas.				
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
3	Me gustan todas las personas que conozco.				
4	Soy capaz de respetar a los demás.				
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa.				
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.				
7	Pienso bien de todas las personas.				
8	Peleo con la gente.				
9	Tengo mal genio.				
10	Puedo comprender preguntas difíciles.				
11	Nada me molesta.				
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.				
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.				
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.				
15	Debo decir siempre la verdad.				
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.				
17	Me molesto fácilmente				

18	Me agrada hacer cosas para los demás.				
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas				
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.				
21	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.				
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones				
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos				
24	Soy bueno(a) resolviendo problemas.				
25	No tengo días malos.				
26	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.				
27	Me fastidio fácilmente.				
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.				
29	Cuando me molesto actué sin pensar.				
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.				

#### **Anexo 4. Consentimiento informado para participantes**

Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública Lima 2024

El presente estudio es conducido por ..., estudiantes de psicología de la Universidad Continental. El objetivo de la investigación es aplicar dos encuestas psicológicas. En función de ello, lo invitamos a participar de este estudio a través de una encuesta, que se estima tendrá una duración de 30 minutos. Su participación es absolutamente voluntaria. Todos sus datos personales se mantendrán en estricta confidencialidad: se codificarán con un número para identificarlos de modo que se mantenga el anonimato.

Además, no serán usados para ningún otro propósito que la investigación. Su participación no involucra ningún beneficio directo para su persona. Si usted lo desea, un informe de los resultados de la investigación se le puede hacer llegar cuando la investigación haya concluido y usted lo solicite, para ello usted nos brindará el medio de comunicación más conveniente para hacerle llegar la información.

Su participación será sin costo alguno. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole. Todas las consultas o dudas que tenga sobre la investigación pueden ser atendidas en cualquier momento durante su participación. Así mismo, puede retirar su participación en el momento que lo desee sin ningún perjuicio. Si durante la encuesta alguna de las preguntas le resulta incómoda, puede decírselo al entrevistador y también puede, si así lo desea, no responderla. Una vez que acepte participar, una copia de este consentimiento informado le será entregada.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por \_\_\_\_\_.

He sido informado(a) de que el objetivo de este estudio es \_\_\_\_\_.

Se me ha informado que tendré que responder preguntas en una \_\_\_\_\_, lo cual tomará aproximadamente \_\_\_\_\_ minutos. Entiendo que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_\_@\_\_\_\_\_) al teléfono \_\_\_\_\_. Estoy al tanto de que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados del estudio cuando este haya concluido. Estoy al tanto que no recibiré ninguna compensación económica por mi participación. Para esto, puedo contactar a \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_\_@\_\_\_\_\_) al teléfono anteriormente mencionado.

**Nombres y Apellidos del participante:**

--

**Sexo:**

**Edad:**

**Grado:**

**Sección:**

**Fecha:**

**Investigadores:**

## **Anexo 5. Consentimiento informado para padres o apoderados**

Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública Lima 2024

El presente estudio es conducido por..., estudiantes de psicología de la Universidad Continental. El objetivo de la investigación es aplicar dos encuestas psicológicas. En función de ello, invitamos a su menor tutorado a participar de este estudio a través de una encuesta, que se estima tendrá una duración de 30 minutos. Su participación es absolutamente voluntaria. Todos sus datos personales se mantendrán en estricta confidencialidad: se codificarán con un número para identificarlos de modo que se mantenga el anonimato.

Además, no serán usados para ningún otro propósito que la investigación. Su participación no involucra ningún beneficio directo para su persona. Si usted lo desea, un informe de los resultados de la investigación se le puede hacer llegar cuando la investigación haya concluido y usted lo solicite, para ello usted nos brindará el medio de comunicación más conveniente para hacerle llegar la información.

Su participación será sin costo alguno. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole. Todas las consultas o dudas que tenga sobre la investigación pueden ser atendidas en cualquier momento durante su participación. Así mismo, puede retirar su participación en el momento que lo desee sin ningún perjuicio. Si durante la encuesta alguna de las preguntas le resulta incómoda, puede decírselo al entrevistador y también puede, si así lo desea, no responderla. Una vez que acepte participar, una copia de este consentimiento informado le será entregada.

Acepto que mi menor tutorado participe voluntariamente en esta investigación, conducida por \_\_\_\_\_.  
He sido informado(a) de que el objetivo de este estudio es \_\_\_\_\_.

Se me ha informado el menor tendrá que responder preguntas en una \_\_\_\_\_, lo cual tomará aproximadamente \_\_\_\_\_ minutos. Entiendo que la información que el menor provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) de que el menor puede hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puede retirarse del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para su persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_\_@\_\_\_\_\_) al \_\_\_\_\_ teléfono \_\_\_\_\_ . Estoy al tanto de que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados del estudio cuando este haya concluido. Estoy al tanto que no recibiré ninguna compensación económica por la participación. Para esto, puedo contactar a \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_\_@\_\_\_\_\_) al teléfono anteriormente mencionado.

**Nombres y Apellidos del participante:**

--

**Sexo:**

**Edad:**

**Grado:**

**Sección:**

**Fecha:**

**Investigadores:**

## Anexo 6. Carta de aceptación de la institución educativa

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Lima 17 de octubre de 2024

**Asunto: Autorización para la aplicación de un instrumento**

Yo, Mg. Vicente Pari Coripuna, director de la Institución Educativa "Santa Rosa de Lima 7073", autorizo que los Bach, Palacios Cari, Marcos Antonio y Manchay Casimiro, Joysi Jhovana puedan realizar la aplicación de sus instrumentos para ejecutar su investigación titulada "Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública Lima 2024"

Se les otorga esta aceptación para que puedan proceder con los trámites necesarios para la ejecución de su investigación.



Firma y sello del director

### Anexo 7. Validación de instrumento de agresividad

#### Juez 1:

N°	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona	3	3	4	4
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos	4	4	3	4
3	Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida	4	3	4	4
4	A veces soy bastante envidioso	3	4	4	4
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona	4	3	4	4
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente	3	3	4	4
7	Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo	4	4	4	4
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente	3	3	3	4
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también	4	3	3	4
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos	3	4	4	4
11	Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar	3	3	4	4
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades	4	4	3	4
13	Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal	3	4	4	3
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos	3	4	3	3
15	Soy una persona apacible	4	4	4	4
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas	4	3	4	4
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	4	3	4	4

18	Mis amigos dicen que discuto mucho	3	3	4	4
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	4	3	4	3
20	Sé que mis "amigos" me critican a mis espaldas	3	3	4	4
21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	4	4	4	4
22	Algunas veces pierdo el control sin razón	3	4	4	4
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	4	3	4	3
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	4	4	4	4
25	Tengo dificultades para controlar mi genio	3	4	4	4
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	4	4	3	4
27	He amenazado a gente que conozco	3	4	4	3
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán	3	3	4	4
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	4	3	4	4

**DECISIÓN DEL EXPERTO:** El instrumento debe ser aplicado: **SÍ** (X) **NO** ( )

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO:** Oscanoa Estrella, Beck Allen




---

Firma y Sello

## Juez 2

N°	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona	4	3	4	3
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos	3	4	4	4
3	Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida	4	3	4	3
4	A veces soy bastante envidioso	4	4	4	4
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona	4	3	3	4
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente	3	3	4	4
7	Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo	4	4	4	3
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente	3	3	4	4
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también	4	3	4	4
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos	3	4	4	4
11	Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar	3	3	4	4
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades	4	4	4	4
13	Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal	4	4	3	4
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos	4	4	3	4
15	Soy una persona apacible	4	4	4	4
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas	4	3	4	4
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	4	3	4	3
18	Mis amigos dicen que discuto mucho	3	3	4	4
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	4	3	3	4

20	Sé que mis "amigos" me critican a mis espaldas	3	3	4	4
21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	4	4	4	3
22	Algunas veces pierdo el control sin razón	3	4	4	4
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	4	3	4	4
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	4	4	3	4
25	Tengo dificultades para controlar mi genio	3	4	3	4
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	4	4	4	4
27	He amenazado a gente que conozco	3	4	4	4
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán	3	3	4	3
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	4	3	4	4

**DECISIÓN DEL EXPERTO:** El instrumento debe ser aplicado: **SÍ** (X) **NO** ( )

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO:** Mag. Ps. Gálvez Vigo Masha Isabel C.P.P. 7322

---

Firma y Sello

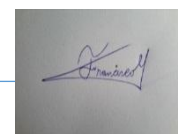
**Juez 3:**

N°	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona	4	3	4	4
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos	4	4	4	4
3	Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida	4	3	4	4
4	A veces soy bastante envidioso	3	4	4	4
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona	4	4	4	3
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente	3	3	4	4
7	Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo	4	4	3	4
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente	4	3	3	4
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también	4	3	4	4
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos	4	4	4	4
11	Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar	3	3	4	4
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades	4	3	4	4
13	Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal	3	4	3	4
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos	3	4	3	4
15	Soy una persona apacible	4	4	4	4
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento	4	4	3	4

	tan resentido por algunas cosas				
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	4	3	4	4
18	Mis amigos dicen que discuto mucho	3	3	3	4
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	4	3	4	4
20	Sé que mis "amigos" me critican a mis espaldas	4	3	4	4
21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos	4	4	4	4
22	Algunas veces pierdo el control sin razón	4	4	4	4
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables	4	3	4	4
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona	4	4	4	4
25	Tengo dificultades para controlar mi genio	4	4	4	4
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas	4	4	3	4
27	He amenazado a gente que conozco	4	4	4	4
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán	4	3	4	3
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas	4	3	4	4

**DECISIÓN DEL EXPERTO:** El instrumento debe ser aplicado: **SÍ (X) NO ( )**

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO:** Lic. Molina Soria, Héctor Francisco



Firma y Sello

**Anexo 8. Coeficiente de validez de contenido de instrumento de agresividad**

<b>Ítem</b>	<b>Juez 1</b>	<b>Juez 2</b>	<b>Juez 3</b>	<b>Sx1</b>	<b>Mx</b>	<b>CVCi</b>	<b>Pei</b>	<b>CVct</b>
<b>1</b>	14	14	15	43	2,69	0,90	0,04	0,86
<b>2</b>	15	15	16	46	2,88	0,96	0,04	0,92
<b>3</b>	15	14	15	44	2,75	0,92	0,04	0,88
<b>4</b>	15	16	15	46	2,88	0,96	0,04	0,92
<b>5</b>	15	14	15	44	2,75	0,92	0,04	0,88
<b>6</b>	14	14	14	42	2,63	0,88	0,04	0,84
<b>7</b>	16	15	15	46	2,88	0,96	0,04	0,92
<b>8</b>	13	14	14	41	2,56	0,85	0,04	0,82
<b>9</b>	14	15	15	44	2,75	0,92	0,04	0,88
<b>10</b>	15	15	16	46	2,88	0,96	0,04	0,92
<b>11</b>	14	14	14	42	2,63	0,88	0,04	0,84
<b>12</b>	15	16	15	46	2,88	0,96	0,04	0,92
<b>13</b>	14	15	14	43	2,69	0,90	0,04	0,86
<b>14</b>	13	15	14	42	2,63	0,88	0,04	0,84
<b>15</b>	16	16	16	48	3,00	1,00	0,04	0,96
<b>16</b>	15	15	15	45	2,81	0,94	0,04	0,90
<b>17</b>	15	14	15	44	2,75	0,92	0,04	0,88
<b>18</b>	14	14	13	41	2,56	0,85	0,04	0,82
<b>19</b>	14	14	15	43	2,69	0,90	0,04	0,86
<b>20</b>	14	14	15	43	2,69	0,90	0,04	0,86
<b>21</b>	16	15	16	47	2,94	0,98	0,04	0,94
<b>22</b>	15	15	16	46	2,88	0,96	0,04	0,92
<b>23</b>	14	15	15	44	2,75	0,92	0,04	0,88
<b>24</b>	16	15	16	47	2,94	0,98	0,04	0,94
<b>25</b>	15	14	16	45	2,81	0,94	0,04	0,90
<b>26</b>	15	16	15	46	2,88	0,96	0,04	0,92
<b>27</b>	14	15	16	45	2,81	0,94	0,04	0,90
<b>28</b>	14	13	14	41	2,56	0,85	0,04	0,82
<b>29</b>	15	15	15	45	2,81	0,94	0,04	0,90
<b>PROMEDIO INSTRUMENTO</b>								<b>0,89</b>

### Anexo 9. Validación de instrumento de inteligencia emocional

#### Juez 1:

N°	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad
1	Me importa lo que les sucede a las personas.	4	4	4	3
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	4	3	4	4
3	Me gustan todas las personas que conozco.	4	4	4	4
4	Soy capaz de respetar a los demás.	3	4	4	3
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	4	3	4	4
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	4	3	4	4
7	Pienso bien de todas las personas.	3	4	4	4
8	Peleo con la gente.	4	4	4	4
9	Tengo mal genio.	3	3	4	3
10	Puedo comprender preguntas difíciles.	4	4	3	4
11	Nada me molesta.	3	4	4	4
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	4	3	4	4
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	4	4	3	4
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	3	4	4	4
15	Debo decir siempre la verdad.	3	4	4	3
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	4	3	4	4
17	Me molesto fácilmente	4	4	4	4
18	Me agrada hacer cosas para los demás.	3	4	3	3
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	4	3	4	4
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	4	4	4	3
21	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	3	4	3	4
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	3	3	4	4

23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	3	3	3	4
24	Soy bueno(a) resolviendo problemas.	4	3	4	3
25	No tengo días malos.	3	4	3	3
26	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	4	3	3	3
27	Me fastidio fácilmente.	4	4	4	3
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	3	4	3	4
29	Cuando me molesto actué sin pensar.	4	4	4	3
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	3	4	4	4

**DECISIÓN DEL EXPERTO:** El instrumento debe ser aplicado: **SÍ (X) NO ( )**

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO:** Oscanoa Estrella, Beck Allen




---

Firma y Sello

**Juez 2**

Nº	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad
1	Me importa lo que les sucede a las personas.	4	4	4	3
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	4	4	3	4
3	Me gustan todas las personas que conozco.	3	4	3	4
4	Soy capaz de respetar a los demás.	3	4	3	4
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	4	3	4	4
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	4	4	3	3
7	Pienso bien de todas las personas.	3	4	4	4
8	Peleo con la gente.	3	3	4	4
9	Tengo mal genio.	4	3	4	4
10	Puedo comprender preguntas difíciles.	4	3	4	3
11	Nada me molesta.	3	4	3	4
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	4	3	4	4
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	4	3	4	4
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	3	4	4	3
15	Debo decir siempre la verdad.	3	3	3	4
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	3	4	3	4
17	Me molesto fácilmente	4	4	3	4
18	Me agrada hacer cosas para los demás.	3	3	4	3
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	4	3	4	3
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	4	3	3	4
21	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	3	4	4	4
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	3	4	3	3

23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	3	3	4	4
24	Soy bueno(a) resolviendo problemas.	4	4	3	3
25	No tengo días malos.	3	3	3	4
26	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	3	3	4	3
27	Me fastidio fácilmente.	4	4	4	4
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	3	3	3	4
29	Cuando me molesto actuó sin pensar.	4	3	4	4
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cando no dicen nada.	4	4	3	3

**DECISIÓN DEL EXPERTO:** El instrumento debe ser aplicado: **SÍ (X) NO ( )**

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO:** Mag. Ps. Gálvez Vigo Masha Isabel C.P.P. 7322




---

Firma y Sello

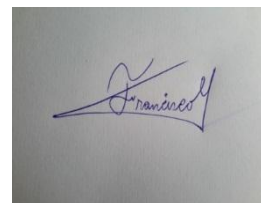
**Juez 3**

Nº	Ítems	Relevancia	Coherencia	Suficiencia	Claridad
1	Me importa lo que les sucede a las personas.	4	3	4	3
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	3	3	4	4
3	Me gustan todas las personas que conozco.	4	4	3	3
4	Soy capaz de respetar a los demás.	4	4	4	4
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	3	3	4	3
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	4	3	4	3
7	Pienso bien de todas las personas.	3	4	3	3
8	Peleo con la gente.	3	4	4	4
9	Tengo mal genio.	3	3	4	4
10	Puedo comprender preguntas difíciles.	4	3	3	3
11	Nada me molesta.	3	4	3	4
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	4	3	3	4
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	4	3	4	3
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	3	4	3	4
15	Debo decir siempre la verdad.	3	3	4	3
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	3	3	3	4
17	Me molesto fácilmente	3	4	4	4
18	Me agrada hacer cosas para los demás.	3	4	4	3
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	4	3	3	4
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	4	3	4	3
21	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	3	4	3	4
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	3	3	3	3

23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	3	3	3	3
24	Soy bueno(a) resolviendo problemas.	4	4	4	3
25	No tengo días malos.	3	4	3	4
26	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	4	3	4	3
27	Me fastidio fácilmente.	4	4	3	3
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	3	3	4	4
29	Cuando me molesto actué sin pensar.	4	3	4	3
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	3	4	3	3

**DECISIÓN DEL EXPERTO:** El instrumento debe ser aplicado: **SÍ (X) NO ( )**

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO:** Lic. Molina Soria, Héctor Francisco




---

Firma y Sello

